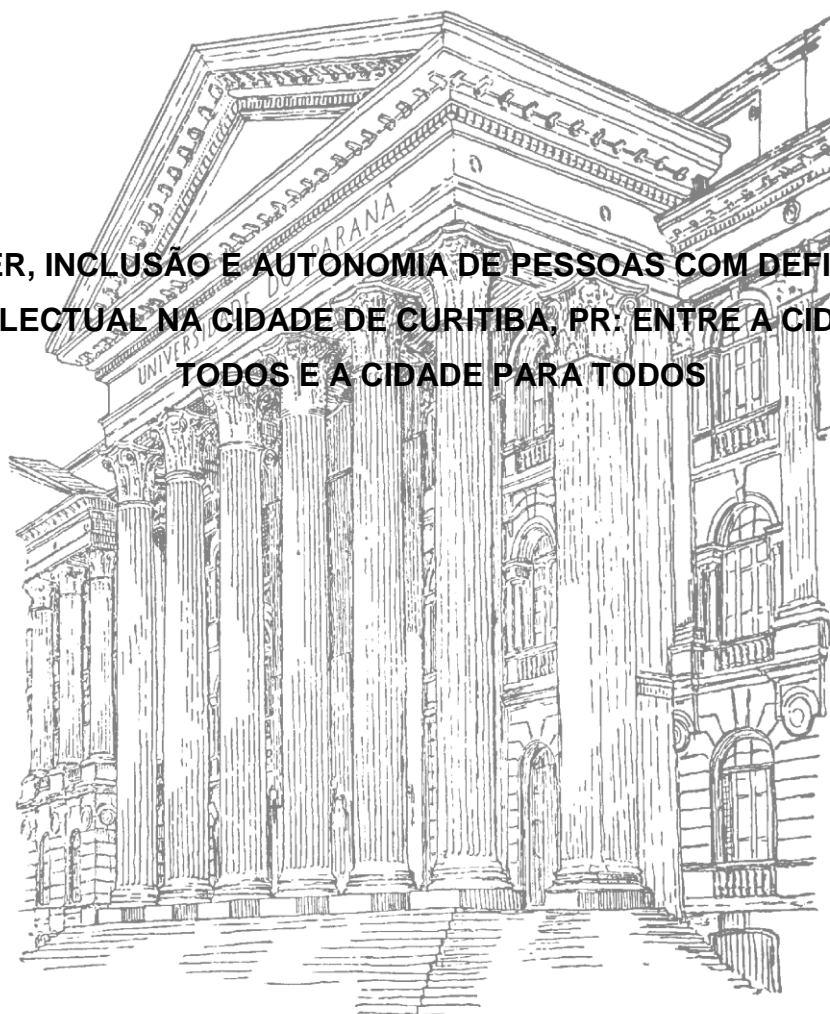


VÂNIA LÚCIA GIRARDI

**LAZER, INCLUSÃO E AUTONOMIA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA
INTELLECTUAL NA CIDADE DE CURITIBA, PR: ENTRE A CIDADE DE
TODOS E A CIDADE PARA TODOS**



VÂNIA LÚCIA GIRARDI

**LAZER, INCLUSÃO E AUTONOMIA DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA
INTELECTUAL NA CIDADE DE CURITIBA, PR: ENTRE A CIDADE DE TODOS E
A CIDADE PARA TODOS**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para a obtenção do Título de Mestre em Educação
Física do Programa de Pós-Graduação em
Educação Física, Setor de Ciências Biológicas, da
Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Profa. Dra. Simone Rechia

CURITIBA

2017

Universidade Federal do Paraná
Sistema de Bibliotecas

Girardi, Vânia Lúcia

Lazer, inclusão e autonomia de pessoas com deficiência intelectual na cidade de Curitiba, PR: entre a cidade de todos e a cidade para todos. / Vânia Lúcia Girardi. – Curitiba, 2017.

220 f.: il. ; 30cm.

Orientadora: Simone Rechia

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Paraná, Setor de Ciências Biológicas. Programa de Pós-Graduação em Educação Física.

1. Lazer. 2. Políticas públicas. 3. Deficiência Intelectual. 4. Autonomia. 5. Inclusão Social. I. Título II. Rechia, Simone. III. Universidade Federal do Paraná. Setor de Ciências Biológicas. Programa de Pós-Graduação em Educação Física.

CDD (20. ed.) 790.0135



Ministério da Educação
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
Setor de Ciências Biológicas
Programa de Pós-Graduação em Educação Física



TERMO DE APROVAÇÃO

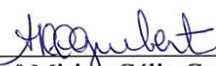
VÂNIA LÚCIA GIRARDI

“Lazer, inclusão e autonomia de pessoas com deficiência intelectual na cidade de Curitiba, PR: entre a cidade de todos e a cidade para todos”

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Física, Área de Concentração Exercício e Esporte, Linha de Pesquisa de Esporte, Lazer e Sociedade do Programa de Pós-Graduação em Educação Física do Setor de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Paraná, pela seguinte Banca Examinadora:


Professora Doutora Simone Rechia
Presidente / Orientadora


Prof.ª Dr.ª Laura Ceretta Moreira
Membro Externo


Prof.ª Dr.ª Miriam Célia Castellain Guebert
Membro Externo

Curitiba, 22 de Fevereiro de 2017.

Dedico esta dissertação aos meus alunos, por diariamente me ensinarem o que é
ser mais humana e mais inclusiva.

AGRADECIMENTOS

Sou imensamente grata:

A Deus, pela fé que nos motiva e pela energia que nos alimenta.

À minha mãe, por ter me dado a vida, e ensinado, com sua força e exemplo, que é possível “dar a volta por cima” nos momentos difíceis, constituindo-me parte do que sou.

Ao meu pai. Onde estiver, sinta meu agradecimento pelo que nos ensinou, mesmo sem diplomas, por ter nos dado seu exemplo de honestidade, de homem de palavra, de caráter e dedicação ao trabalho.

Às minhas irmãs, Vita e Rose, e aos meus irmãos, Hino e Nêne, apelidos carinhosos que vieram da infância.

Ao meu filho, pela compreensão em todos os momentos. Que esse trabalho possa materializar um exemplo em sua vida.

Ao Ney, por todos os momentos de parceria, apoio, paciência, amizade e amor dedicados.

À professora Simone Rechia, pelo acolhimento, pela pedagogia da autonomia e pela sensibilidade pelas causas das pessoas com deficiência. Sua presença nos ilumina.

Às professoras Laura Ceretta Moreira e Mirian Castellain Guebert, por aceitarem qualificar, e assim fazer parte deste trabalho.

A todos do GEPEC, e aos bolsistas Gabriela e Igor, que a experiência compartilhada possa ter inspirado suas trajetórias.

Aos colegas da pós, em especial a Aline, Mila, Dani, Luize, Felipe e Gabi por todas as dicas, trabalhos e tarefas compartilhados.

À UFPR, escola gratuita e de qualidade, porto seguro e a SEED/PR, por ter apoiado esta pesquisa autorizando meu afastamento para me dedicar ao mestrado.

Às Escolas de Educação Especial e aos gestores da Prefeitura Municipal de Curitiba pela participação neste trabalho.

Aos colegas de profissão, lutadores amorosos e dedicados.

E principalmente aos Amigos do Handebol e seus familiares, pelos ensinamentos, pela amizade, pela participação e pelo carinho.

A Inclusão acontece quando ...



"Se aprende com as diferenças e não com as igualdades"

Paulo Freire

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi analisar as ações nas políticas públicas de inclusão direcionadas ao lazer da pessoa com deficiência intelectual na cidade de Curitiba, PR, e verificar se repercutem nas atividades de lazer dos integrantes do grupo Amigos do Handebol. Fez parte do estudo o grupo denominado Amigos do Handebol, composto por 14 homens com deficiência intelectual, que participaram dos Jogos Abertos Paradesportivos do Paraná em 2015, bem como os 13 responsáveis pelos integrantes do referido grupo, 4 representantes da equipe pedagógica das escolas modalidade educação especial dos Amigos do Handebol e 6 gestores da Prefeitura Municipal de Curitiba. A metodologia utilizada foi de pesquisa qualitativa, com uma pesquisa-ação. Os dados foram coletados através de: observação direta do grupo, anotados em diário de campo durante 12 encontros realizados; entrevistas semiestruturadas com os 37 participantes do estudo; busca no site da Prefeitura Municipal de Curitiba, sobre o tema lazer e inclusão referente ao período 2013-2016. A análise de dados foi realizada *a posteriori*, com levantamento de categorias temáticas e cruzamento de dados para análise interpretativa. Os objetivos específicos foram: 1) levantar dados sobre as ações nas políticas públicas de inclusão voltadas para o lazer da pessoa com deficiência intelectual em Curitiba; 2) descrever as práticas cotidianas de lazer e suas características dentro e fora do espaço escolar dos participantes; 3) discorrer acerca das barreiras e facilitadores para as práticas tempo/espaço/lazer voltadas ao lazer da pessoa com deficiência intelectual em Curitiba; 4) analisar as possibilidades de lazer do grupo em estudo relacionadas às ações nas políticas públicas de inclusão voltadas para o lazer da pessoa com deficiência intelectual. As ações desenvolvidas nas políticas públicas de inclusão destinadas ao lazer para a pessoa com deficiência intelectual em Curitiba, seguiram um plano de ação na gestão municipal voltado para uma cidade mais humana e mais inclusiva, porém, a partir das análises, observa-se que há no cotidiano dos participantes fatores que dificultam o acesso ao lazer, como acessibilidade, conhecimento e informação sobre os direitos, os transportes, a autonomia, condições financeiras, invisibilidade, formação profissional, desconhecimento das necessidades da pessoa com deficiência intelectual, entre outras, que dificultam ou impedem a inclusão nas práticas de lazer com os demais cidadãos nos espaços da cidade. As ações implementadas no período de 2013-2016, no eixo 6 do plano Curitiba mais humana mais inclusiva, repercutiram de forma inexpressiva para os integrantes do grupo Amigos do Handebol, visto que as oportunidades de lazer relatadas nas entrevistas pela maioria deles apontam a participação em ações destinadas às escolas especializadas com um falso discurso de inclusão, configurando-se atividades integrativas entre pessoas com deficiência, evidenciando um caráter não inclusivo. O lazer como direito social e dimensão da vida pode ser efetivado desde que observados os dispostos na Lei Brasileira de Inclusão, que passou a considerar a pessoa com deficiência além dos aspectos biológicos, com um modelo social da deficiência com base nos direitos humanos. Olhar para outras dimensões do ser humano pode ser um caminho, a partir de uma educação para a inclusão e pela inclusão, através do lazer nos espaços públicos, como parques e praças. O lazer, além de uma ferramenta para o processo de autonomia da pessoa com deficiência intelectual, pode proporcionar o exercício da liberdade de escolha e o convívio com a diversidade.

Palavras-chave: Lazer. Políticas públicas. Inclusão. Autonomia. Deficiência intelectual.

ABSTRACT

The purpose of this research is to analyze up to what point public inclusion policies, towards leisure to the person with intellectual disabilities in the city of Curitiba – PR, reflects on the leisure a select group to be part of the study – “Os Amigos do Handebol” (Handball Friends), which became part of the study. The group was composed of 14 men and young men with intellectual disability, who have participated of “Jogos Abertos Paradesportivos do Paraná”, in 2015, as well as the 13 people legally responsible for the group components, 4 representatives from the pedagogic team of the special needs schools and 6 agents of the Curitiba city hall. The methodology applied was qualitative research, with a research-action. The data was collected through observation and logged in a daily journal throughout the 12 meetings, besides interviews, documents and research done in the city hall’s website for the period of 2013-2016. The data analysis was made afterwards, with a survey of the theme categories and cross validation for interpretative analysis. The main goals were: 1) data survey about actions in public inclusion policies towards leisure to the person with intellectual disability in Curitiba; 2) describe the daily leisure practices and their characteristics in and out of the participants’ school space; 3) discuss the barriers and eases to the leisure practice to the person with intellectual disability in Curitiba; 4) analyze the group’s leisure possibilities in the study related to the actions in the public inclusion policies towards the person with intellectual disability’s leisure. The actions taken on public inclusion policies towards people with intellectual disability’s leisure followed a plan of action in the city’s management with the mission to make the city more humane and inclusive. However, per the analysis, the participants’ daily activities have elements that hinders leisure, such as accessibility, lack of knowledge of their rights, transportation, autonomy, financial condition, professional qualification, lack of knowledge about the needs of people with intellectual disability, among others, that may even prevent leisure practice with other citizens in the city’s public spaces. The actions taken in the period of 2013 to 2016, in the phase 6 of the plan “Curitiba + Inclusiva” (Curitiba more inclusive), showed to be ineffective to the studied group, given that the leisure opportunities reported by the majority in the interviews points toward actions aimed at special schools with a fake inclusion speech, characterized by activities with only people with disabilities, therefore, not being inclusive to the society. Leisure as a social right and aspect of life can happen since the effectiveness of Brazilian inclusion law, that started to see people with disabilities beyond biological traits, with a social model of the disability based on the human rights. To seek at other dimensions of the human being may show a way, beginning with education to the inclusion and by the inclusion through leisure in public spaces, such as parks and squares. The Leisure, besides a mechanism to the process of autonomy of the person with intellectual disability, may allow the exercise of freedom of choice and coexistence with diversity.

Keywords: Leisure. Public policies. Inclusion. Autonomy, Intellectual disability.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – SEMINÁRIO CURITIBA + INCLUSIVA NAS POLÍTICAS PÚBLICAS ..	76
FIGURA 2 – PROJETO INCLUSÃO + BICI, CICLOLAZER	79
FIGURA 3 – JOGOS GIGANTES	80
FIGURA 4 – SKATE ADAPTADO	80
FIGURA 5 – BRINQUEDO DA RODA INCLUSIVA – PARQUE SÃO LOURENÇO, CURITIBA	82
FIGURA 6 – 5º PIQUENIQUE NO SÃO LOURENÇO.....	82
FIGURA 7 – BRINQUEDOS ADAPTADOS.....	83
FIGURA 8 – MOSTRA DE DANÇA ESPECIAL 2015.....	84
FIGURA 9 – MOSTRA DE DANÇA ESPECIAL 2015.....	84
FIGURA 10 – FESTA DO DIA DAS CRIANÇAS NO PARQUE BARIGUI: DANCETERIA COM EQUIPAMENTOS ADAPTADOS	85
FIGURA 11 – INCLUSÃO/REDE MUNICIPAL DE ENSINO	90
FIGURA 12 – 8º RALLY DA INCLUSÃO	91
FIGURA 13 – MULTA MORAL: CAMPANHA EDUCATIVA	92
FIGURA 14 – PLAQUETA EM BRAILLE	105
FIGURA 15 – DISPOSITIVO QUE ALERTA PARADA DE CADEIRANTE	105
FIGURA 16 – BARRA DE SEGURANÇA.....	105
FIGURA 17 – CAMPAINHA AVISO DE PARADA EM BRAILLE	105
FIGURA 18 – ESPAÇO PARA CADEIRA DE RODAS	106
FIGURA 19 – RAMPA DE ACESSO À ESTAÇÃO-TUBO.....	106
FIGURA 20 – ELEVADOR DE ACESSO À ESTAÇÃO-TUBO	106
FIGURA 21 – GRUPO AMIGOS DO HANDEBOL EM ÔNIBUS CONVENCIONAL SE DESLOCANDO PARA A PRAÇA.....	107
FIGURA 22 – SÍMBOLO DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: DÉCADA DE 1970 ...	108
FIGURA 23 – SÍMBOLO DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: DÉCADA DE 1980...	108
FIGURA 24 – SÍMBOLO DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: DÉCADA DE 1980 ...	108
FIGURA 25 – SÍMBOLO INTERNACIONAL DE ACESSO	109
FIGURA 26 – MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA SEDPcD (2016)	110
FIGURA 27 – SINALIZAÇÕES NOS ÔNIBUS	111
FIGURA 28 – NOVO SÍMBOLO DA ACESSIBILIDADE	111

FIGURA 29 – ÔNIBUS ACESSO	123
FIGURA 30 – PREPARAÇÃO PARA A ATIVIDADE: PRIMEIRO ENCONTRO DOS AMIGOS DO HANDEBOL	132
FIGURA 31 – 9º ENCONTRO AMIGOS DO HANDEBOL	133
FIGURA 32 – 9º ENCONTRO AMIGOS DO HANDEBOL	133
FIGURA 33 – 10º ENCONTRO: INCLUSÃO COM PESSOAS DA PRAÇA	134
FIGURA 34 – 10º ENCONTRO: INCLUSÃO COM PESSOAS DA PRAÇA	134
FIGURA 35 – 12º ENCONTRO FEIRA GASTRONÔMICA	134
FIGURA 36 – 12º ENCONTRO FEIRA GASTRONÔMICA	134
FIGURA 37 – GRUPO TIRANDO FOTO PARA POSTAR EM REDE SOCIAL	147
FIGURA 38 – GRUPO NO TRAJETO ATÉ O SHOPPING.....	160
FIGURA 39 – GRUPO PASSEANDO PELO SHOPPING	160
FIGURA 40 – EQUIPE DE HANDEBOL DI NOS PARAJAPS, 2016.....	161
FIGURA 41 – GRUPO COM CRIANÇAS EM PARQUE INFANTIL.....	166
FIGURA 42 – AMIGOS DO HANDEBOL BRINCANDO EM PARQUE INFANTIL...	166
FIGURA 43 – A EVIDÊNCIA OU NÃO DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	167
FIGURA 44 – PARQUINHO COM BRINQUEDOS ADAPTADOS NO PASSEIO PÚBLICO, CURITIBA-PR.....	167
FIGURA 45 – DIVULGAÇÃO SOBRE A RODA INCLUSIVA.....	168
FIGURA 46 – UTILIZAÇÃO INADEQUADA DE BRINQUEDO ADAPTADO	169
FIGURA 47 – BRINQUEDO ADAPTADO: GIRA GIRA (UTILIZADO ADEQUADAMENTE).....	170
FIGURA 48 – PAIS JOGANDO O JOGO DA MEMÓRIA NA RODA INCLUSIVA ...	171
FIGURA 49 – ADULTO E CRIANÇA SUBINDO NO ESCORREGADOR.....	172
FIGURA 50 – BRINQUEDOS QUE ESTIMULAM O EQUILÍBRIO COMPARTILHADOS POR CRIANÇAS COM DIFERENTES TAMANHOS.	172
FIGURA 51– BRINQUEDOS QUE ESTIMULAM O EQUILÍBRIO COMPARTILHADOS POR ADULTOS E CRIANÇAS.....	173
FIGURA 52 – ADULTOS E CRIANÇAS BRINCANDO JUNTOS	173

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – CARACTERÍSTICAS DOS INTEGRANTES DO GRUPO AMIGOS DO HANDEBOL.....	128
QUADRO 2 – CARACTERÍSTICAS DOS INTEGRANTES DO GRUPO AMIGOS DO HANDEBOL.....	138
QUADRO 3 – O LAZER NO TEMPO/ESPAÇO ESCOLAR CONFORME AS PEDAGOGAS	143
QUADRO 4 – ACESSIBILIDADE, ACESSIBILIDADE PARA DI E ACESSIBILIDADE PARA DI EM CURITIBA SEGUNDO A PERCEPÇÃO DOS GESTORES.....	148
QUADRO 5 – ACESSIBILIDADE, ACESSIBILIDADE PARA DI E ACESSIBILIDADE PARA DI EM CURITIBA SEGUNDO A PERCEPÇÃO DOS GESTORES.....	149

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – PESQUISA NO PORTAL DA PMC COM OS TERMOS “INCLUSÃO”, “LAZER”, “DEFICIÊNCIA”, “DEFICIÊNCIA INTELECTUAL”, “LAZER E INCLUSÃO”	74
TABELA 2 – INFORMAÇÕES GERAIS SOBRE A FROTA DE TÁXIS EM CURITIBA.....	120

LISTA DE SIGLAS

AAIDD	–	American Association on Intellectual and Developmental Disabilities
APA	–	Associação Americana de Psiquiatria
APADEH	–	Associação Paranaense para o Desenvolvimento do Potencial Humano
CAFI	–	Centro de Atividade Física
CDPD	–	Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência
CEDCA	–	Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente
CEL	–	Centro de Esporte e Lazer
CEP	–	Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos
CIES	–	Centros de Integração de Educação e Saúde
CIF	–	Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde
CMDPcD	–	Conselho Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência
COEDE	–	Conselho Estadual dos Direitos da Pessoa com Deficiência
CRQVM	–	Centro de Referência Qualidade de Vida e Movimento
CTA	–	Câmara Técnica de Acessibilidade
DEEIN	–	Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional
FAD	–	Fundo Municipal de Apoio ao Deficiente
FAS	–	Fundação de Ação Social
FCC	–	Fundação Cultural de Curitiba
GEPLEC	–	Grupo de Estudos e Pesquisa em Lazer, Espaço e Cidade
IMAP	–	Instituto Municipal de Administração Pública
IPCC	–	Instituto Pró-Cidadania de Curitiba
IPPUC	–	Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba
JOIN	–	Jogos da Integração e Inclusão
LBI	–	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência
NEE	–	Necessidades Educacionais Especiais
OMS	–	Organização Mundial da Saúde
Parajaps	–	Jogos Abertos Paradesportivos do Paraná
PCNs	–	Parâmetros Curriculares Nacionais
PMC	–	Prefeitura Municipal de Curitiba

PNE	–	Plano Nacional de Educação
Sareh	–	Serviço de Atendimento à Rede de Escolarização Hospitalar
SEDPcD	–	Secretaria Especial dos Direitos da Pessoa com Deficiência
SEED	–	Secretaria de Estado da Educação
SEESP	–	Secretaria de Educação Especial
SeMob	–	Secretaria Nacional de Transporte e da Mobilidade Urbana
SETRAN	–	Secretaria Municipal de Trânsito
SITES	–	Sistema Integrado de Transporte para o Ensino Especial
SME	–	Secretaria Municipal de Educação
SMELJ	–	Secretaria Municipal do Esporte, Lazer e Juventude da Prefeitura Municipal de Curitiba
SMMA	–	Secretaria Municipal do Meio Ambiente
TCLE	–	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 JUSTIFICATIVA	22
2 REFERENCIAL TEÓRICO	25
2.1 CIDADE: O ESPAÇO DO CIDADÃO	25
2.2 ESPAÇOS PÚBLICOS: O ESPAÇO DA DIVERSIDADE	29
2.3 O DIREITO À INCLUSÃO: LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO	37
2.3.1 A inclusão na educação da pessoa com deficiência	38
2.3.2 A pessoa com deficiência intelectual	39
2.3.3 A acessibilidade para a pessoa com deficiência intelectual	44
2.4 LAZER: POSSIBILIDADE DE CIDADANIA DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA	49
2.5 POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO NO LAZER NA CIDADE DE CURITIBA	58
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	62
3.1 DELINEAMENTO DO ESTUDO	62
3.2 LOCAL E OBJETO DE ESTUDO	63
3.3 POPULAÇÃO	64
3.4 AMOSTRA	64
3.5 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO	68
3.6 INSTRUMENTOS E TÉCNICAS PARA A COLETA DE DADOS	69
3.7 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS	69
3.8 TÉCNICA DE ANÁLISE DE DADOS	70
3.9 ASPECTOS ÉTICOS	71
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	73
4.1 CIDADE + HUMANA + INCLUSIVA: (IN)ACESSIBILIDADES AO LAZER DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	73
4.1.2 Ações na política de inclusão ou de gestão?	73
4.2 O “CHEGAR”: O DESAFIO DE ANDAR SOZINHO PELA CIDADE	99
4.2.1 Uso do transporte coletivo pelo deficiente intelectual em Curitiba	100
4.2.2 “Marcas de acessibilidade” para a pessoa com deficiência intelectual	104
4.2.3 O SITES: um ônibus “exclusivo”	115
4.2.4 Táxis: “É só passar o cartão, professora”	120
4.2.5 Programa ACESSO	123
4.2.6 Andar de bicicleta: possibilidade de autonomia?	124
4.2.7 Encontros e desencontros dos Amigos do Handebol	127

4.3. “O FAZER E O LAZER”: AS PRÁTICAS COTIDIANAS DOS INTEGRANTES DO GRUPO.....	135
4.3.1. O lazer sob o ponto de vista da equipe pedagógica, dos responsáveis e dos integrantes do grupo Amigos do Handebol	135
4.3.2. O “fazer e o lazer” sob o ponto de vista dos responsáveis e dos Amigos do Handebol.....	139
4.3.3 O lazer no tempo escolar	143
4.4 “FORMACIONAL”: A (IN)VISIBILIDADE DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E A POSSIBILIDADE DE EMPODERAMENTO PELO LAZER ...	147
4.4.1. “Formacional”: a soma do conhecimento científico e o olhar humano..	147
4.4.2 “Empoderamento”: o lazer reforça a amizade e interfere nos processos de autonomia	159
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	175
REFERÊNCIAS.....	187
APÊNDICES	198
ANEXOS	211

1 INTRODUÇÃO

Com a crescente expansão urbana, os espaços públicos da cidade, como ruas, praças e parques, podem ser lugares de lazer, de encontro e convivência com a diversidade, e propiciar tanto a aproximação de pessoas quanto a discriminação e exclusão social. Nas cidades, evidenciam-se facilidades como acesso a escolas, hospitais e diversos produtos de consumo, mas há também barreiras, como a dificuldade de acesso para as pessoas com deficiência.

Há no Brasil uma série de leis e direitos promulgados para amparar 45,6 milhões de pessoas (o que significa 23,92% da população) com algum tipo de deficiência (CARTILHA DO CENSO, 2010). A cidade de Curitiba, lócus deste estudo, possuía população de 1.751.907¹ habitantes em 2010, e cerca de 300 mil pessoas com algum tipo de deficiência; dentre estes, a população com deficiência mental/intelectual² era de 21.880 pessoas (IBGE, 2010). Comparada ao número total de habitantes, essa população é uma minoria, e enfrenta inúmeras barreiras para exercer sua cidadania.

O Decreto nº 3.298, de 1999 (BRASIL, 1999), e o Decreto nº 5.296, de 2004 (BRASIL, 2004), foram os primeiros documentos jurídicos que mencionaram a classificação das deficiências em categorias e tipos. Em âmbito internacional, em dezembro de 2006, a Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) adotou a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) e o Protocolo Facultativo à CDPD – prevaleceu o uso em cinco categorias de deficiência: deficiência física, visual, auditiva, intelectual e múltipla. Foi acrescentada também a deficiência psicossocial³ às cinco tradicionais.

Esta pesquisa se restringiu à deficiência intelectual por causa de seus muitos aspectos, como acessibilidade, autonomia e escolha para vivenciar o lazer na cidade, considerando as políticas públicas da Prefeitura Municipal de Curitiba (PMC), na gestão 2013-2016, denominadas uma “Curitiba mais humana e mais inclusiva”.

¹ Em 2016, a estimativa da população de Curitiba era de 1.893.997 habitantes (IBGE, 2016).

² Conforme Censo Demográfico de 2010 do IBGE. Para a pergunta sobre deficiência mental/intelectual permanente, no Censo de 2010, as categorias se restringiram a “Sim” ou “Não”.

³ Categoria Deficiência Psicossocial: cada tipo de transtorno mental corresponde um tipo de deficiência psicossocial. Transtornos mentais incluem, entre outros: transtornos globais do desenvolvimento, esquizofrenia, depressão, transtorno bipolar e outros incluídos no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), da Associação Americana de Psiquiatria, publicado em maio de 2013 (APA, 2016).

Foi criada em 2013 na cidade de Curitiba a Secretaria Especial dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SEDPcD), cujo objetivo é desenvolver ações para ampliar a participação social das pessoas com deficiência tendo em vista o lema “Nada sobre nós, sem nós”⁴ das diretrizes da Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que foi incorporada à legislação brasileira em 2008. (CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA, 2012).

Assim, torna-se relevante pesquisar como as ações nas políticas públicas estão sendo efetivadas para as pessoas com deficiência, considerando a diversidade de leis que asseguram os seus direitos.

Com esse intuito, em 2016, no aniversário de 323 anos da cidade de Curitiba, foi lançado o Plano Municipal de Políticas de Acessibilidade e de Inclusão para Pessoas com Deficiência, Curitiba + Inclusiva. Esse plano foi elaborado pela Câmara Técnica de Acessibilidade (CTA), vinculada à SEDPcD, composta por 23 órgãos públicos municipais, que, segundo seus idealizadores, debateram amplamente a deficiência envolvendo diversos setores, com o objetivo de dar visibilidade e potencializar as ações voltadas para o cidadão com deficiência, distribuídas em sete eixos: i) Arquitetura e Urbanismo; ii) Saúde; iii) Educação Especial e Inclusiva; iv) Assistência Social, Diversidade e Cidadania; v) Trabalho, Emprego e Geração de Renda; vi) Cultura, Turismo, Esporte, Lazer e Juventude; vii) Gestão e Monitoramento.

Quanto à Política Nacional de Mobilidade Urbana,⁵ destacamos do Art. 5º da Lei nº 12.587, de 3 de janeiro de 2012, os princípios: I - acessibilidade universal; III - equidade no acesso dos cidadãos ao transporte público coletivo; e VI - segurança nos deslocamentos das pessoas (BRASIL, 2012). A empresa de transporte público da cidade de Curitiba URBS – Urbanização de Curitiba conta com um sistema variado para suprir essa demanda, como táxis adaptados e integrados; rede integrada de transporte público coletivo, conhecido mundialmente e modelo no país;

⁴ Foi em 1986 que surgiu pela primeira vez na história o lema “Nada sobre nós, sem nós”, originário da ONG Pessoas com Deficiência da África do Sul, para protestar contra o regime do *apartheid*, implantado pela minoria branca racista que governava aquele país (SASSAKI, 2007). Também na Declaração de Madri (23/3/2002), é o primeiro documento internacional a trazer a frase “Nada sobre pessoas com deficiência, sem as pessoas com deficiência”, numa versão mais explícita do lema “Nada sobre nós, sem nós”.

⁵ Art. 3º da Lei nº 12.587, de 3 de janeiro de 2012: O Sistema Nacional de Mobilidade Urbana é o conjunto organizado e coordenado dos modos de transporte, de serviços e de infraestruturas que garante os deslocamentos de pessoas e cargas no território do município (BRASIL, 2012).

ônibus Acesso; Sistema Integrado de Transporte para o Ensino Especial (SITES), com terminal exclusivo e único no Brasil. A acessibilidade universal, a equidade e segurança são elementos que favorecem a qualidade da mobilidade urbana a diversos lugares da cidade, bem como acesso ao lazer, fundamental para a pessoa com deficiência para a efetivação desse direito.

O lazer, além de ser um direito, compõe um dos eixos do plano da Prefeitura Municipal de Curitiba voltado a pessoas com deficiência, que no Brasil está previsto no Art. 6º da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) como um dos direitos sociais constitucionais garantidos legalmente aos cidadãos. Conforme Art. 5º da Constituição “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza [...]”, portanto a observância dos direitos sociais é obrigatória para os poderes públicos, sendo dever do Estado garanti-lo com equidade aos cidadãos. O “todos” nos remete às políticas inclusivas que reiteram o direito à diferença, à diversidade tipicamente humana, mesclando “questões de gênero com as de etnia, idade, origem, religião, deficiências, entre outras” (CURY, 2006, p. 40). Assim, não se pode dividir a sociedade de forma a estabelecer que “cada sujeito constitui apenas uma categoria social, ou seja, o negro não é deficiente, o deficiente não é mulher, a mulher não é idosa, e assim sucessivamente” (GARCIA, 2004, p. 8).

No Brasil, foi aprovada pelo Congresso Nacional a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), Lei nº 13.146, do Estatuto da Pessoa com Deficiência, “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoas com deficiência, visando à sua inclusão e cidadania” (Art. 1º, BRASIL, 2015). Conforme Art. 8º da lei, é dever do Estado, da sociedade e da família assegurar a efetivação de seus direitos, incluindo o lazer. No capítulo IX trata especificamente do direito à cultura, ao esporte, ao turismo e ao lazer.

Meneghetti et al. (2013, p. 12) apontam que a inclusão:

Implica um passo maior do que a simples integração das pessoas com deficiência, uma vez que não basta estar aberta a ela a possibilidade de desfrutar de escola, trabalho, moradia, assistência médica e lazer, por um ato formal de leis ou decretos-lei promulgados, é fundamental que a estrutura dos espaços sociais e os equipamentos de lazer sejam modificados para que neles caibam todas as diferenças.

Considerar essas diferenças é possibilitar à pessoa com deficiência o exercício pleno de sua cidadania. A inclusão é um processo que não envolve apenas as pessoas com deficiência, considerando que não basta haver leis governamentais destinadas especificamente a esses indivíduos, mas tentar compreender os fatores externos que os levam a usufruir ou não dos espaços e equipamentos de lazer da cidade.

No contexto escolar, o plano “Curitiba + inclusiva” aponta para a Educação Especial e inclusiva como uma das ações do plano da Prefeitura Municipal de Curitiba, o que reflete as questões sobre as escolas e os processos de inclusão.

Durante um longo período da história, pessoas com deficiência foram excluídas do convívio social e escolar. Somente a partir da década de 1990, por meio de políticas públicas direcionadas à inclusão educacional, que seus direitos de terem acesso à escola passaram timidamente a ser assegurados.

O processo de inclusão tem sido implantado com o intuito de que as pessoas com deficiência participem (espaço/tempo), da mesma forma que as demais, com igualdade de oportunidades, e tenham direitos e deveres como todo cidadão. Com esse movimento voltado para a inclusão, há a necessidade de estruturar pedagógica e arquitetonicamente as escolas.

Considerada um dever constitucional do Estado e da família, a educação especial é oferecida no Paraná tanto em escolas regulares de ensino quanto em instituições especializadas, que podem ser conveniadas ou não (PARANÁ, 2017).

Com relação à modalidade de educação especial, Fernandes (2013, p. 67) aponta que as lutas sociais que tencionam as bases da educação especial institucionalizada têm como produto o processo de integração, terminologia adotada na literatura especializada para caracterizar os movimentos iniciais de defesa de direitos de pessoas com deficiência na ocupação de diferentes espaços na vida social, como educação, saúde, lazer, esportes. A autora argumenta que, dentro do paradigma inclusivo, sugere-se mudanças estruturais nos modos de conceber e de praticar a educação, estendendo seus domínios para além dos muros das escolas, em direção a outras instâncias sociais, como a mídia, a saúde, o transporte e o lazer.

Sobre esse aspecto, no que se refere ao espaço-tempo da escola e a ação pedagógica, Freire (2015, p. 45) afirma ser “uma pena que o caráter socializante da

escola, o que há de informal na experiência que se vive nela, de formação ou deformação, seja negligenciado”, e aponta que:

Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação. Há uma natureza testemunhal nos espaços tão lamentavelmente relegados das escolas (FREIRE, 2015, p. 45-46).

O espaço-tempo escolar pode representar para a pessoa com deficiência intelectual uma oportunidade de socialização e aprendizagem que vai além dos conteúdos formais, como as atividades extracurriculares realizadas nas escolas especiais, por exemplo: jogos esportivos, passeios, visitas aos parques e museus. Considerando o espaço “escola”, apontamos o aspecto educativo do lazer. Assim como aprende a trabalhar, o ser humano aprende meios de externar sua inata ludicidade, bem como inúmeros valores e significados sociais durante as vivências de lazer. Marcellino (2001, p. 59) evidencia duas vertentes: a educação para o lazer e a educação pelo lazer.

A escolha, a opção, em termos de conteúdo, está diretamente ligada ao conhecimento das alternativas que o lazer oferece. Considerando a afirmação de Marcelino (2005, p. 37), qualquer atividade de lazer envolve a satisfação de aspirações dos seus participantes e que se o conteúdo de lazer pode ser altamente “educativo”, também a forma como são desenvolvidas abre possibilidades “pedagógicas” considerando o componente lúdico, com seu “faz de conta”. O autor aponta também que o lazer “merece tratamento sério [...], não como simples fator de amenização [...] para a vida, mas como questão mesmo de [...] sobrevivência do humano no homem” (MARCELLINO, 2002, p. 17).

Sobre as diversas possibilidades de lazer, Meneghetti (2013, p. 13) adverte que “devem estar ao alcance das pessoas com deficiência, pois contribuem para seu processo de desenvolvimento pessoal e social e pode garantir processos de autonomia para quem dele participa”.

Quanto às questões sociais, Blascovi-Assis (1997, p. 99) afirma que, para a pessoa com deficiência mental,⁶ o lazer acaba sendo visto apenas como um meio de passar o tempo, sendo desprovido de um caráter educacional. Para essas pessoas, são oferecidas poucas ou nenhuma chance de trabalho, contribuindo para que não sejam consideradas produtivas socialmente e, como consequência, tenham também pouca ou nenhuma oportunidade de lazer.

Para Mazzotta e D'Antino (2011, p. 378), a inclusão social pode ser vista como a “participação ativa nos vários grupos de convivência social”. Sobre o lazer e a inclusão, Cruz e Barreto (2003) descrevem o lazer como um veículo privilegiado de inclusão, pois estabelece uma relação direta entre indivíduos ditos “normais” e pessoas com deficiência intelectual, podendo favorecer momentos prazerosos para a pessoa com deficiência intelectual, pois sua inclusão só tem a contribuir para o desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e social.

Fatores importantes como acessibilidade e autonomia influenciam o lazer no cotidiano de qualquer pessoa, considerando que alguém idoso também pode se deparar com barreiras físicas, atitudinais e de informação. Nesse sentido, é necessário compreender que a pessoa com deficiência intelectual é um cidadão cujos direitos são assegurados e que pode usufruir dos espaços e equipamentos destinados ao lazer.

Para compreender as barreiras que se impõem à efetivação do lazer para essas pessoas, foi elencado como participante do estudo o grupo denominado “Amigos do Handebol”, constituído por 14 jovens/adultos do sexo masculino com diagnóstico de deficiência intelectual, na época, em 2016, com idade entre 18 e 56 anos, alunos e ex-alunos de Escolas de Educação Especial de Curitiba que atendem pessoas com deficiência intelectual e participaram como integrantes da equipe de handebol DI, representando a cidade de Curitiba nos 4º Jogos Abertos Paradesportivos do Paraná (Parajaps), no ano de 2015. Participaram também 13 responsáveis pelos integrantes do grupo, 4 representantes da equipe pedagógica das escolas de Educação especial que estudam os integrantes do referido grupo e 6 gestores da Prefeitura Municipal de Curitiba.

⁶ A designação utilizada na época, em 1997, passou de “Deficiência mental” para “Pessoas com deficiência intelectual”.

Diante desse contexto, apresentamos a seguinte questão norteadora: **As políticas públicas de inclusão na cidade de Curitiba repercutem nas atividades de lazer dos integrantes do grupo Amigos do Handebol?**

O referencial teórico foi pautado em documentos, *sítes* e autores como Henri Lefebvre, Michael de Certeau, Milton Santos, Tereza Caldeira, Paulo Freire, Viviane Mosé, entre outros. Serão abordados os temas: cidadania e cidade: o espaço do cidadão; espaços públicos: o espaço da diversidade; acessibilidade: nos espaços e tempos sociais; políticas públicas de inclusão na cidade de Curitiba; o ensino e a escola: inclusão de pessoas com deficiência; a pessoa com deficiência intelectual; o lazer: possibilidade de cidadania para a pessoa com deficiência.

Pelo fato de terem sido encontrados poucos estudos brasileiros na área de lazer e inclusão de pessoas com deficiência intelectual, foram considerados os de Blascovi-Assis (1997), Cruz e Barreto (2003), Cassapian (2011), Nogueira e Bordas (2013).

As ações desenvolvidas nas políticas públicas de inclusão destinadas ao lazer para pessoas com deficiência intelectual em Curitiba seguem um plano de ação na gestão municipal voltada para uma cidade “mais humana e mais inclusiva”.

Pesquisar o cotidiano dos integrantes do grupo Amigos do Handebol pode trazer à luz questões referentes a essa população e às práticas de lazer com os demais cidadãos nos espaços da cidade. Pretendemos pesquisar as questões inclusivas no tempo/espaço de lazer para pessoas com deficiência intelectual sob a perspectiva da acessibilidade, autonomia e escolha na efetivação dos direitos desses cidadãos.

O objetivo geral deste estudo foi analisar as políticas públicas de inclusão voltadas para o lazer da pessoa com deficiência intelectual na cidade de Curitiba e se essas repercutem no lazer dos integrantes do grupo Amigos do Handebol. Como objetivos específicos, indica-se (1) levantar dados sobre as ações nas políticas públicas de inclusão voltadas para o lazer da pessoa com deficiência intelectual em Curitiba; (2) descrever as práticas cotidianas de lazer e suas características dentro e fora do espaço escolar dos integrantes do grupo Amigos do Handebol; (3) discorrer acerca das barreiras e facilitadores para as práticas tempo/espaço/lazer voltadas para o lazer da pessoa com deficiência intelectual na cidade de Curitiba; (4) analisar as possibilidades de lazer do grupo em estudo relacionadas às ações nas políticas

públicas de inclusão voltadas para o lazer da pessoa com deficiência intelectual na cidade de Curitiba.

1.1 JUSTIFICATIVA

Desde 1997, quando iniciei minha prática docente como professora de Educação Física na modalidade Educação Especial (institucionalizada) e o ensino da modalidade handebol para alunos com deficiência intelectual, e a partir de 2014, como integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa em Lazer, Espaço e Cidade (GEPLEC), fiquei motivada a pesquisar sobre lazer e inclusão de pessoas com deficiência intelectual ao observar as dificuldades encontradas no cotidiano dessas pessoas, para que tenham autonomia, participem de vivências de lazer e efetivem seus direitos.

Considerando a importância do tema “Lazer e inclusão na vida de todos os cidadãos”, foram encontrados poucos estudos na área para embasar teoricamente o tema em questão, surgindo a necessidade de pesquisas que pudessem contribuir para o entendimento do processo de inclusão e exclusão das pessoas com deficiência intelectual, nos espaços e equipamentos de lazer da cidade. Pesquisar sobre as políticas públicas inclusivas voltadas para o lazer de pessoas com deficiência teve sua relevância, pois, apesar de muitas leis em vigor, como a Lei Brasileira de Inclusão (2015) e o respeito às normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), observa-se locais sem acessibilidade, o que impede ou dificulta que essa parcela de cidadãos tenha equidade na utilização dos espaços públicos de lazer da cidade.

Quanto à questão social, mediante as leis que asseguram o Direito ao Lazer e a Lei da Inclusão, é importante analisar a efetivação das ações e experiências de lazer e o uso dos espaços e programas públicos de Curitiba destinados às pessoas com deficiência intelectual, considerando a proposta de uma cidade mais humana e inclusiva, a exemplo da ação da Prefeitura Municipal de Curitiba que, por meio da Secretaria de Esporte, Lazer e Juventude – em parceria com a Secretaria da Pessoa com Deficiência –, treinou 150 professores de Educação Física para atenderem pessoas com deficiência e fez busca ativa nas escolas de educação especial da cidade para divulgar a programação disponível.

Em 2016, outras ações, como o programa Curitiba + Inclusiva, reforçaram a necessidade e demanda para as questões da pessoa com deficiência, apontada nos eixos: Arquitetura e Urbanismo; Saúde; Educação Especial e Inclusiva; Assistência Social, Diversidade e Cidadania; Trabalho, Emprego e Geração de Renda; Cultura, Turismo, Esporte, Lazer e Juventude; Gestão e Monitoramento.

Na questão de produção científica, há no Brasil poucos trabalhos sendo realizados com pessoas na idade entre 20 a 50 anos sobre o tema “lazer e inclusão”, deixando assim uma lacuna nessa área da pesquisa. Uma tese encontrada trata de Lazer e Deficiência Mental (BLASCOVI-ASSIS, 1997), porém é voltada a adolescentes com Síndrome de Down, o que requer novas pesquisas na área, considerando as leis e políticas inclusivas implantadas nos últimos anos. Assim, o objetivo deste estudo – analisar questões sobre as políticas públicas voltadas para o lazer e inclusão no cotidiano de 14 pessoas do sexo masculino com deficiência intelectual – mostrou-se ser um tema inovador.

O lazer é apontado pela American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD) como uma das áreas adaptativas que podem influenciar o diagnóstico de deficiência intelectual, o que nos leva a dimensionar a importância do lazer na vida de qualquer pessoa, tendo ou não algum tipo de deficiência.

Este estudo tem sua relevância pelo direito social ao lazer, pois a maneira como é usufruído reflete de forma direta no desenvolvimento pessoal e social do ser humano. Fato reconhecido pela Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, tornando-se o primeiro documento a reconhecer o lazer como um dos direitos sociais fundamentais para assegurar a defesa da dignidade humana. Especificamente sobre o lazer, no artigo XXIV da declaração está mencionado que “Toda pessoa tem direito a repouso e lazer, inclusive a limitação razoável das horas de trabalho e férias periódicas remuneradas.” (UNESCO, 1998).

Na Constituição Brasileira de 1998, o lazer aparece como um direito social, ao lado de outros direitos já reconhecidos e legitimados, como saúde e educação. Além disso, consta na seção do desporto como forma de promoção social e no capítulo que rege os deveres da família com a criança, o adolescente e o jovem (BRASIL, 1988).

Sobre isso, Duarte (2009, p. 77) aponta que:

Levar o lazer a sério, nesse contexto, é considerá-lo não apenas um direito social, tal como descrito no art. 6º, *caput*, da Constituição da República de 1988, mas também encarar a realidade de que, sob o paradigma democrático, esse direito é condição e consequência do exercício de uma cidadania ativa e efetiva. É entender que considerar a sua importância enquanto direito, e direito fundamental, não apenas contribui para a intelecção de uma noção de cidadania condigna ao paradigma democrático, mas também constitui elemento imprescindível para a construção dessa concepção de cidadania.

Como afirma Meneghetti (2013, p. 13), as diversas possibilidades de lazer “devem estar ao alcance das pessoas com deficiência, pois contribuem para seu processo de desenvolvimento pessoal e social e pode garantir processos de autonomia para quem dele participa”.

No intuito de dar visibilidade às necessidades desses cidadãos, ressalta-se a importância na construção de políticas públicas inclusivas para a educação, a disponibilidade de espaços e equipamentos públicos nas diferentes regiões da cidade e acessibilidade a esses espaços, assim as pessoas com deficiência intelectual podem também ter acesso ao lazer.

Com o exposto, fica evidente a necessidade de executar e se fazer cumprir os direitos desses cidadãos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 CIDADE: O ESPAÇO DO CIDADÃO

A efetivação de direitos a todos os cidadãos do mundo é um desafio para toda a sociedade. Nesse sentido, a Declaração Universal dos Direitos Humanos (UNESCO, 1988) reconhece como um direito universal todos nascerem livres e iguais em dignidade e direitos. Assim que:

Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição (UNESCO, 1988, Art. 2).

Para Santos (2014, p. 19), o discurso das liberdades humanas e dos direitos é muito vasto, “tantas vezes proclamado e repetido” e “tantas vezes menosprezado”, e isso, segundo o autor, é o que faz a diferença entre a retórica e o fato.

O respeito ao indivíduo é a consagração da cidadania, pela qual uma lista de princípios gerais e abstratos se impõe como um corpo de direitos concretos individualizados. A cidadania é uma lei da sociedade que, sem distinção, atinge a todos e investe cada qual com a força de se ver respeitado contra a força, em qualquer circunstância. [...] a cidadania, sem dúvida se aprende. [...] Tem o seu corpo e os seus limites como uma situação social, jurídica e política (SANTOS, 2014, p. 19-20).

Gohn relata que o conceito de cidadania surgiu nos séculos IV e V a.C. e “foi na Grécia que se criou a tradição de cidadania política, com uma cultura política em que a sociedade ideal é justa e os indivíduos devem ser portadores de atitudes cívicas”. O conceito não poderia se caracterizar como um princípio universal, já que, para a autora, “escravos, mulheres e estrangeiros estavam excluídos dos direitos da cidadania” (GOHN, 2005, p. 19).

Nesse sentido, Gomes (2006) faz uma reflexão quanto à contribuição da geografia para o tema, afirmando que o conceito de cidadão está relacionado ao de território, e cidadania possui um componente espacial. Para o autor, a cidadania no mundo grego era uma forma de relação social, e o componente espacial é cofundador do político.

Dessa forma, compreendemos que o conceito de cidadania está, desde seu surgimento, ligado às questões do espaço e, conforme relata Santos (2014, p. 21), evolui por meio de um processo de lutas desenvolvidas paralelamente em diversos países: no século XVII, situado como “membro da sociedade nacional”; no século XIX, como “direito de associação”; e no século XX, como “direitos sociais”. Nesse caminho trilhado pela representação do significado de cidadania, o autor aponta a necessidade de atualização do conceito, e em diversos países “o ideário de cidadania e a legislação correspondente foram se adaptando. A palavra “cidadão”, para Santos (2014, p. 22), “vai se impor à grande mutação histórica marcada na Europa com a abolição do feudalismo e o início do capitalismo.

Analisando geograficamente e amparado pelo debate da cidadania moderna em tempos históricos diferentes, Gomes (2006, p. 138) chega ao conceito de espaço público e verifica a complexidade nesses espaços de cidadania e de exclusão. Para o autor, nos anos 1970 e 1980, a geografia ampliou as análises sobre a segregação espacial baseada na diferenciação de classes influenciadas pelo marxismo. A esfera pública e privada e a relação com o espaço são pensadas em redes institucionais com a presença do Estado em todo o território.

Pensar em cidadania nos diferentes espaços no sentido do cidadão como um sujeito ativo requer considerar a importância da dimensão física dos espaços públicos, pois “o desafio é retomar o espaço público como lugar de uma participação ativa, normatizada, e refundá-la como espaço da política” (GOMES, 2006, p. 161). Assim, a unidade social deve vir de uma atividade cotidiana e de um agir, em que o espaço público possa ser visto como um lugar no sentido imaterial e material. O espaço público é o lugar da sociabilidade e da civilidade, havendo uma relação contratual com o espaço. O autor também afirma que “não pode existir cidadania sem democracia, cidadania sem espaço público, e este, sem uma dimensão física” (p. 161).

Conforme aponta Santos (2014, p. 17), “o modelo cívico forma-se, entre outros, de dois componentes essenciais: a cultura e o território”, ou seja:

O componente cívico supõe a definição prévia de uma civilização, isto é, a civilização que se quer, o modo de vida que se deseja para todos, uma visão comum de mundo e da sociedade, do indivíduo enquanto ser social e das suas regras de convivência.

Para Santos (2014, p. 18), “é no território que a cidadania se dá como é hoje, incompleta”. As “mudanças no uso e na gestão do território se impõem, se queremos criar um novo tipo de cidadania, uma cidadania que se nos ofereça como respeito à cultura e como busca da liberdade”. Referindo-se ao Brasil, afirma que “em lugar do cidadão formou-se um consumidor, que aceita ser chamado de usuário” (p. 25), e adverte que “a capacidade de utilizar o território não apenas divide como separa os homens, ainda que eles apareçam como se estivessem juntos” (p. 80).

Os termos “cidadão” e “cidadania” constam na Constituição Brasileira de 1988, e a efetivação dessa cidadania pelas pessoas com deficiência é um continuar de lutas para o cumprimento de seus direitos.

A Luta pela cidadania não se esgota na confecção de uma lei ou da Constituição porque a lei é apenas uma concreção, um momento finito de um embate filosófico sempre inacabado. Assim o indivíduo deve estar sempre vigiado a si mesmo para não se enredar pela alienação circundante, assim o cidadão, a partir das conquistas obtidas, tem de permanecer alerta para garantir e ampliar sua cidadania (SANTOS, 2014, p. 105).

O conceito de cidadania tem uma gama de definições, e neste trabalho lançaremos um olhar a partir do espaço geográfico e dos direitos. Compactuamos com Santos (2014) quando o autor afirma que as leis que asseguram os direitos de todos os cidadãos necessitam ser reclamadas para sua efetivação, em uma constante busca de efetivação de direitos que o exercício da cidadania pode conceder.

As lutas pelos direitos e o reconhecimento da cidadania de todas as pessoas ao longo da história foram marcadas por desigualdades sociais e pela exclusão de minorias, entre elas as pessoas com deficiência. Muitas barreiras são impostas a essas pessoas nos diferentes espaços sociais, sejam públicos ou privados, desconsiderando suas necessidades de acesso⁷ aos bens comuns legitimados em leis e decretos.

⁷ O conceito de “acesso” é distinto de “acessibilidade”. A definição de acesso, conforme o Dicionário Houaiss da Língua portuguesa (2001) é o “ato de ingressar, entrada, ingresso; possibilidade de chegar a, aproximação, chegada; possibilidade de alcançar algo”. Para alguns autores, a acessibilidade é uma das dimensões do acesso; nessa conceituação, a acessibilidade se refere a distância geográfica, tempo e custo. Jesus e Assis (2010) trabalham os conceitos de “acesso” e “acessibilidade” e neles identificam a presença das dimensões técnica, econômica, política e simbólica.

Assim, entendemos que pensar em cidadania para pessoas com deficiência requer ampliar e conhecer seu conceito, que é histórico e pode mudar, dependendo da época e do lugar. Portanto, é possível dimensionar que esse conceito requer especificidades, como os direitos da pessoa com deficiência e sua relação com o lazer e a inclusão na cidade. Conforme Rechia (2006, p. 91), “a cidade significa também a relação do sujeito consigo mesmo, com o outro e com o lugar onde vive”. Nesse sentido, Gadotti, Padilha e Cabezero (2004, p. 11) afirmam que “a cidade grande ou pequena dispõe de incontáveis possibilidades educadoras”, e o meio urbano apresenta um amplo leque de iniciativas educadoras de origem, intencionalidades e responsabilidades diversas.

Na dimensão do conceito de cidade educadora, deve-se considerar que a educação dos cidadãos em geral não é somente responsabilidade do Estado, da família e da escola, devem também ser assumidas pelo município, por associações, instituições culturais, empresas com vontade educadora e por todas as instâncias da sociedade. Conforme mencionam Gadotti, Padilha e Cabezero (2004, p. 11), “uma cidade educadora deve promover o respeito à diversidade e facilitar a afirmação da própria identidade cultural”, e suas ações educativas “deverão integrar o conhecimento e a vivência do meio urbano: suas características, vantagens, problemas e soluções” (p. 13).

O acesso dos cidadãos aos diferentes espaços, como equipamentos de lazer da cidade, envolve ampla diversidade de usos e pessoas. As cidades contemporâneas constituem-se em múltiplas práticas sociais (RECHIA, 2003), “as cidades são os grandes espaços e equipamentos de lazer” (MARCELINO, 2007a, p. 16).

Conforme menciona Santos (2013, p. 35), “por meio do lugar e do cotidiano, o tempo e o espaço, que contêm a variedade das coisas e das ações, também incluem a multiplicidade infinita de perspectivas”. Assim, “basta considerar o espaço não como simples materialidade, isto é, o domínio da necessidade, mas como teatro obrigatório da ação, o domínio da liberdade”. O autor entende por “tempo” “o transcurso, a sucessão dos eventos e sua trama”; por “espaço” “o meio, o lugar material da possibilidade de eventos”; e por “mundo” “a soma, que é também síntese, de eventos e lugares. A cada momento mudam juntos o tempo, o espaço, e o mundo” (SANTOS, 2013, p. 35).

Para ter acesso aos espaços e usufruir dos diferentes equipamentos de lazer da cidade, tornam-se determinantes as questões de acessibilidade, classificada por Dischinger et al. (2004) como barreiras físicas, atitudinais e de informação. Conforme a definição dos autores, barreiras físicas são relacionadas às estruturas, como rampas de acesso e adaptações; as atitudinais estão relacionadas ao preconceito com as pessoas diferentes; e as barreiras de informação dificultam a comunicação interpessoal.

2.2 ESPAÇOS PÚBLICOS: O ESPAÇO DA DIVERSIDADE

A inclusão ultrapassa a inserção das pessoas com deficiência nos diferentes espaços. O termo “inclusão” é, segundo Alves (2014, p. 12):

Uma expressão polêmica e controversa que, sob uma perspectiva, reduz-se, por exemplo, à capacidade de consumir bens materiais e simbólicos de modo a oferecer sustentação ao modelo social hegemônico. De outro lado, é também vocábulo que agrega um conjunto de lutas sociais comprometidas com a emancipação humana e a superação de toda forma de desigualdade e preconceito.

Com a modernidade, os cidadãos podem se deparar com diversos tipos de barreiras no uso dos espaços, sejam públicos ou privados. Caldeira (2011), em sua obra *Cidade de muros: crime, segregação e cidadania em São Paulo*, escreve sobre as barreiras físicas que cercam os espaços públicos e privados e analisa as mudanças no espaço público e na qualidade de vida pública, considerando as estratégias de segurança existentes na cidade, como segregação, distância social, exclusão e implosão da experiência da vida pública na cidade moderna. Conforme a autora, o espaço de encontro público diminuiu, e em nome da segurança a paisagem urbana também se transforma, afetando os usos dos espaços da cidade. Dessa forma, a convivência fica comprometida numa cidade de muros, sujeitando as pessoas a experiências de tensão, separação, discriminação e suspeição no espaço público. “A qualidade do espaço construído influencia a qualidade das interações sociais”, pois “os espaços materiais que constituem o cenário para a vida pública influenciam os tipos de relações sociais possíveis neles” (CALDEIRA, 2011, p. 303).

Para Rechia (2003, p. 48), em uma perspectiva humana e social de cidade, considerando além da dimensão física-espacial, a cidade é:

Um repositório de sentidos e, em seus territórios, os sujeitos vivem cotidianamente estratégias de negociação de realidade, de opções de consumo, de escolhas e de interação. É também território tanto construído quanto simbólico, que condiciona múltiplas experiências pessoais e coletivas, sendo campo de forças que não cessa de inquietar e confortar. Assim, a cidade é uma inesgotável fonte de inquietação e de prazeres que pode revelar diversos traços de uma comunidade por meio da produção social do ambiente urbano.

Outra questão importante tratada por Caldeira (2011, p. 3) é quanto à universalidade e igualdade e o tratamento da diferença. Fazendo uma crítica ao liberalismo e à política da diferença ao se referir às cidades de São Paulo e Los Angeles, a autora afirma que os espaços públicos que estão sendo criados nas cidades negam os princípios de ideal moderno de espaço público democrático, tornando a desigualdade e a separação valores estruturantes. Com o surgimento do planejamento modernista, a destruição da rua como espaço de vida pública minou a diversidade e possibilidade de coexistência de diferenças, pois a cidade de muros reforça a incivilidade, a intolerância e a discriminação.

Em relação ao espaço público, Caldeira (2011) aponta a relação direta entre intenções políticas e transformações urbanas, sendo o espaço público e as intenções políticas moldadas, reproduzindo, através dos enclaves e instrumentos defensivos, a desigualdade, o isolamento e a fragmentação. “Os enclaves fortificados incluem conjuntos de escritórios, shopping centers e cada vez mais outros espaços que têm sido adaptados para se conformarem a esse modelo, como escolas, hospitais, centros de lazer e parques temáticos” (p. 258). “Os enclaves são literais na sua criação de separação”, e “claramente demarcados por todos os tipos de barreiras físicas e artifícios de distanciamento. Sua presença no espaço da cidade é uma evidente afirmação de diferenciação social” (p. 259).

Sobre os diferentes tipos de enclaves apontados por Caldeira, podemos considerar que o espaço da cidadania está no espaço da cidade, independentemente se público ou privado, com características que podem unir ou excluir pessoas de um convívio comum. A dificuldade de acessibilidade das pessoas com deficiência pode ser agravada pelos enclaves quanto à apropriação dos espaços comuns e ao direito de usufruir deles como qualquer cidadão. O acesso aos diferentes espaços da cidade, públicos ou privados, pode necessitar de adaptações para que a pessoa com deficiência possa usufruir deles.

Todos os tipos de enclaves fortificados partilham de algumas características básicas. São:

De propriedade privada para uso coletivo e enfatizam o valor do que é privado e restrito ao mesmo tempo que desvalorizam o que é público e aberto à cidade. São fisicamente demarcados e isolados por muros, grades, espaços vazios e detalhes arquitetônicos. São voltados para o interior e não em direção à rua, cuja vida pública rejeitam explicitamente. São controlados por guardas armados e sistemas de segurança, que impõem as regras de inclusão e exclusão (CALDEIRA, 2011, p. 258).

Os estudos de Caldeira tratam sobre a forma de habitar da elite e a segregação de outras classes sociais com menor poder aquisitivo. No livro *O direito à cidade*, Lefebvre (2001) analisa a problemática urbana com a industrialização e urbanização das cidades e afirma que a cidade reproduz a segregação devido à valorização por conta da apropriação de forma desigual. Desse modo, a cidade não é o resultado apenas de matéria, mas sim das relações dos seres humanos, tornando-se um espaço dinâmico em que há grande integração material e vida humana. O autor também afirma que “o direito à cidade se manifesta como forma superior dos direitos: direito à liberdade”. Existe certa individualização na socialização, o habitat e o habitar, posto que “o direito à obra (à atividade participante) e o direito à apropriação (bem distinto do direito à propriedade) estão implicados no direito à cidade” (LEFEBVRE, 2001, p. 134).

Entendemos assim que o direito à cidade está diretamente ligado ao que os cidadãos conseguem usufruir dela com liberdade de escolhas. Nesse sentido:

As grandes cidades surgiram e trouxeram consigo, entre outras coisas, a aglomeração de pessoas num só lugar a fim de encontrar trabalho e melhores condições de vida. Esse cotidiano compartilhado no meio urbano gera os tempos e espaços da família, trabalho, do lazer, que se inter-relacionam e podem se potencializar nos espaços públicos do lazer, como praças, parques, bosques, centro culturais, etc. Tais espaços tem o propósito de possibilitar, entre outras coisas, o encontro entre os sujeitos moradores dessas grandes cidades (TSCHOKE et al., 2011, p. 118).

Esses espaços públicos de lazer podem ser um lugar de encontro, além de apresentar outras funções, no sentido de que as cidades também podem ter mudado suas características, pois, segundo Sennett (2003, p. 19), “a massa de corpos que antes se aglomerava nos centros urbanos hoje está dispersa, reunindo-se em polos comerciais, mais preocupada em consumir do que com qualquer outro propósito mais complexo, político ou comunitário”. Ao mesmo tempo que a cidade pode ser

um lugar de encontro, com inúmeras possibilidades para os cidadãos, pode também tornar-se um local de exclusão, dando visibilidade no espaço público às necessidades das pessoas que destoam de sua diversidade.

Rechia (2003, p. 11) aponta que:

A cidade, como paisagem artificial criada pelo homem, é um mundo de ruas, casas, edifícios, parques, praças, avenidas, num misto de espaço natural e criado, formado por objetos e imagens, movimentada pela dinâmica entre a vida pública e privada, onde se articulam tempo/espaço, política, trabalho, cultura, consumo, lazer, entre outras dimensões.

Rechia (2006, p. 94) chama a atenção para os locais em que essas vivências na dimensão do lazer acontecem, assinalando uma

Estreita vinculação entre os lugares abertos/públicos e as práticas corporais lúdicas, em que o lazer vivenciado diferencia-se, de certa forma, da perspectiva consumista, circunstancial, funcional em que o mero entretenimento satisfaz temporariamente as necessidades humanas gerando muitas outras, por meio do consumo de mercadorias. Nos parques, praças, centros esportivos e culturais percebe-se que o uso dos espaços e dos equipamentos torna-se uma prática cotidiana vivenciada em vários pontos das cidades e por diferentes grupos de pessoas. Essas experiências podem estar sustentadas em valores que contemplam de maneira especial a relação sujeito-ludicidade, gerando um estilo de práticas singulares no meio urbano.

Os estilos de práticas singulares no meio urbano podem ser confirmados pela diversidade de grupos e pessoas e pelas diversas formas que as pessoas utilizam os espaços da cidade. Sobre o espaço público, Innerarity (2010, p. 8) afirma que:

Essa esfera de deliberação em que se articula o comum e onde são tratadas as diferenças não constitui uma realidade dada, mas é, ao invés, uma construção laboriosa, frágil e variável que exige um contínuo trabalho de representação e argumentação e cujos principais inimigos são a imediatez de uma política estratégica e a imediatez dos espaços globais abstratos.

Neste parâmetro sobre a cidade e seus espaços urbanos, Gehl (2015, p. 17), na obra *Cidade para pessoas*, menciona que, na utilização dos espaços públicos da cidade, um evidente padrão central emerge de uma diversidade de atividades no espaço urbano. Tais atividades podem ser classificadas em atividades necessárias, opcionais e sociais. Sobre as atividades sociais, o autor afirma que é

exigida a presença de outras pessoas e incluem todas as formas de comunicação entre elas no espaço público.

Sobre esse aspecto, Rechia (2003, p. 11) afirma que:

os espaços públicos se originam da necessidade de contato, comunicação, organização e troca entre as pessoas, a partir deles se estabelece o estreito vínculo entre participação ativa e vida na cidade. Portanto, considero que essa forma de ambiente é o próprio pulsar da vida urbana.

Considerando que o espaço público é o espaço da diversidade, compreender como se estabelece o que é considerado diferente e desigual é fundamental para falar sobre exclusão ou segregação.

Para Barros (2016, p. 34), o diferente ou igual, no sentido de discriminar, “remete também ao cultivo daquilo que podemos conceituar como “preconceito” – um conjunto de atitudes que provocam, favorecem ou justificam medidas de discriminação”. Discriminar acaba assumindo um significado excludente a partir do preconceito que se coloca ao considerar o que é aceito ou não por uma sociedade.

Barros (2016, p. 74) também aponta que “tanto as desigualdades como as diferenças são históricas, sociais, culturais, mesmo quando, no caso das diferenças, revestem-se de certa aparência natural no seu núcleo de formação”. Assim considera a importância de se compreender como é construída a historicidade de uma diferença, de seus modos de percepção, de seus processos de transformação, de sua própria instituição como diferença. As diferenças são de todos os modos “essenciais”, social e historicamente construídas, na verdade “essências em construção”, portanto:

compreender isso é chamar para si a possibilidade de participar desta construção em favor de um mundo com menos desigualdades, com maior liberdade de escolhas, com maior riqueza de alternativas e possibilidades, com maior consciência da complexidade humana (BARROS, 2016, p. 74).

Para o autor, a ideia de que “todos os homens são iguais” é antiga, no caso do Cristianismo, o “perante Deus” afirma uma igualdade imaginária dos homens perante o mundo divino e reconhece diferenças e desigualdades na concretude do mundo humano (BARROS, 2016, p. 76).

No século XVIII, com os iluministas europeus, desdobra-se a ideia de exigência de direitos iguais perante a lei e de direitos iguais de participação política

para todos os homens. O “imaginário da igualdade, por assim dizer, começa a se expandir: do espaço religioso ao espaço político, e daí ao espaço jurídico” (BARROS, 2016, p. 79).

Inspirado na teoria do filósofo inglês John Locke, Barros (2016, p. 81) comenta a noção de direito natural. Para Locke, corresponderia à ideia de que os homens teriam um direito primordial à vida, à liberdade e aos bens necessários a sua preservação. “Este pensamento ancorava-se na já mencionada ideia de que os homens eram irredutivelmente livres por natureza, mesmo que houvesse diferenças relativas à força, à habilidade ou à inteligência.”

Considerando a esfera social e se tratando de educação, a exclusão ou inclusão passam a ter uma dimensão intelectual. Assim, a educação é o que vai defini-las no processo social no século XXI. Essa desigualdade é o que ainda segrega os países emergentes, as classes populares, os diferentes. Mas não se trata de qualquer tipo de educação, ou de escola (MOSÉ, 2013).

Quando se fala sobre a linguagem e a exclusão, Mosé (2013, p. 40) afirma que a estrutura lógico-gramatical do discurso, ao afirmar algo, necessariamente nega seu oposto, “de modo que falar, pensar, escrever não é apenas afirmar alguma coisa, mas é também excluir outras”, e pensar racionalmente a partir de Platão, mais especificamente de Aristóteles, é excluir”.

Como os princípios lógico-rationais foram considerados princípios gramaticais, o simples uso da linguagem compõe-se como exclusão. A exclusão é, portanto, um gesto que se mantém presente no decorrer de toda história da humanidade e que adquire contornos cada vez mais evidentes e explícitos (MOSÉ, 2013, p. 41).

A autora explica que “toda sociedade cria seus limites e suas proibições”, e uma das formas que a sociedade construiu para se relacionar com aquilo que não aceita é internar. Segundo Mosé (2013, p. 41), “internar” quer dizer, antes de tudo, isolar, em um espaço fechado, controlado, afastado das cidades, pessoas consideradas indesejáveis, intratáveis, perversas, perigosas. “Atualmente, os manicômios e prisões são os maiores representantes desse tipo de prática”.

Sobre esse aspecto, Mosé (2013, p. 42) afirma ainda que uma das primeiras experiências de internação que nossa sociedade produziu foi a construção de leprosários, instituições que surgiram na Europa a partir do século IV da era cristã e funcionaram até o fim das Cruzadas. Com o passar do tempo, “a epidemia da lepra

desaparece, mas não desaparece o hábito de excluir, de afastar o que incomoda, o que chamamos de mal, o que não entendemos muito bem, o que nos provoca medo”.

Em função do hábito de afastar os indesejáveis, o Ocidente incorporou o lugar da exclusão, que fica sempre aberto a novos moradores: como se cada um de nós conservasse seu próprio leprosário, capaz de excluir o que incomoda, o que não queremos ver. Mesmo sem perceber, estamos sempre excluindo alguém ou alguma coisa; é possível que não exista alguém completamente incluído ou completamente excluído; dependendo da situação, alguns são enquadrados, e outros não (MOSE, 2013, p. 42).

O mecanismo de exclusão pode ser observado em áreas diversas da vida das pessoas e nos espaços da escola.

A escola foi e ainda é, em nossas vidas, um dos primeiros momentos em que esse mecanismo de exclusão é aplicado. Primeiro porque a escola é uma instituição isolada da comunidade, da cidade. Segundo porque o sistema de reprovação é um dos primeiros processos de exclusão que atinge as crianças, com enorme prejuízo para seu desenvolvimento: a escola não se responsabiliza pelo desempenho insuficiente do aluno; ao contrário, quando reprova transfere para o aluno todo o fracasso. [...] Os que se adaptam ao sistema educacional são promovidos ao ano seguinte, os de boa memória, os simpáticos, os bem-comportados; e os irrequietos, curiosos, criativos, diferentes são deixados de lado; mas também são excluídos os gordos, os muito magros, os muito ricos, os de orelhas grandes (MOSE, 2013, p. 43).

Quanto ao acesso à educação, um pai que tenha a intenção de que o filho entre em uma universidade “para ser alguém na vida”, está, sem querer, dizendo que quem não estuda não é ninguém, não existe”, ou seja, “a exclusão do saber, do conhecimento, é a raiz de toda a exclusão” (MOSE, 2013, p. 45).

No Brasil, esse modelo de escola fragmentada chegou ao século XX inspirada na linha de montagem e sem a formação humanista presente na escola das elites. Uma escola feita para as massas, para oferecer uma formação instrumental, não para o desenvolvimento humano, e sim para o desenvolvimento da indústria (MOSE, 2013, p. 48).

A vida escolar se apresenta, ainda hoje, com os conteúdos fragmentados, divididos em séries e disciplinas. Outro fator apareceu no Brasil com o regime militar em 1964, e a partir de 1968, marcado pela perseguição política e censura, cujo alvo eram professores, intelectuais, estudantes, artistas. “Durante vinte anos foi proibido

pensar na sociedade brasileira, especialmente na escola, foco de resistência ao regime”. Nesse sentido, “a fragmentação do pensamento e do saber é o modo mais eficiente de controle social, quer dizer, da submissão de pessoas a um modelo excludente de sociedade” (MOSE, 2013 p. 52).

Acompanhar e estimular o desenvolvimento de pessoas, respeitando suas diferenças, seus anseios individuais, suas competências e habilidades, ao mesmo tempo levando em conta as relações humanas, a vida em grupo, a coletividade, a cidade, é uma tarefa hercúlea e que ainda está muito longe de ser bem-feita, não apenas no Brasil, mas no mundo. Educar é um processo que somente pode ser pensado como um conjunto complexo de relações, uma rede de fatores, gestos, ações, conceitos, valores. As pessoas são complexas, a vida é complexa, o raciocínio não pode ser linear, opondo certo e errado, bonito e feio (MOSE, 2013, p. 72).

Num sentido mais amplo sobre a questão da inclusão e exclusão, Mosé (2013, p. 32) aponta que, no caos contemporâneo, as desigualdades econômicas ainda são muitas, porém a exclusão social não será mais fundamentalmente econômica, e sim desigualdade de formação intelectual e cultural.

O conceito de inclusão está relacionado ao “desenho universal”, definido na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência como “a concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem utilizados por todas as pessoas, na maior medida possível, sem a necessidade de adaptação ou especializado projeto” (BRASIL, 2009).

No Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com deficiência – Viver sem Limite (2013, p. 37), consta que:

Estar incluído socialmente é direito de todas as pessoas. Assim, políticas públicas de inclusão social têm como objetivo desenvolver ações de participação social e de combate à desigualdade, exclusão ou restrição que impedem o exercício de direitos em igualdade de condições. Em relação às pessoas com deficiência, são necessárias medidas para assegurar o apoio e não permitir que haja discriminação baseada nas condições físicas, intelectuais, mentais ou sensoriais e afastamento de suas comunidades.

A inclusão de todos é um direito social. As barreiras que impedem a inclusão são muitas, e demandam muitos desafios de uma sociedade que precisa se humanizar para ver as pessoas não como apenas o “outro”, mas parte de um todo, com os mesmos direitos, entre eles, o lazer.

2.3 O DIREITO À INCLUSÃO: Lei Brasileira de Inclusão

Entre as normativas nacionais, entendemos que a Lei Federal nº 15.146, Lei Brasileira de Inclusão, como afirma Lopes (2016, p. 42), “organiza numa única lei temas que estavam dispersos em outras leis, decretos e portarias”.

No Brasil, em âmbito federal, extensivo às esferas estaduais e municipais, existem atualmente órgãos, leis e decretos voltados a uma política afirmativa para assegurar os diversos direitos de todos os cidadãos, entre eles os destinados à pessoa com deficiência. Nesse contexto, não adentraremos na explicação de cada lei e decreto, ficando o olhar desta pesquisa para a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) (Lei Federal nº 13.146, de 6 de julho de 2015, Apêndice Lei Brasileira de inclusão – capítulo I), pois o que de fato implica é como esse montante de direitos está sendo efetivado.

Segundo disposições gerais da LBI, Art. 1º, paragrafo único (BRASIL, 2015):

Esta lei tem como base a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu protocolo facultativo, ratificados pelo Congresso Nacional por meio do Decreto Legislativo n. 186, de 9 de julho de 2008, em conformidade com o procedimento previsto no § 3º do art. 5 da Constituição da república Federativa do Brasil, em vigor pra o Brasil, no plano jurídico externo, desde 31 de agosto de 2008, promulgados pelo Decreto n. 6.940, de 25 de agosto de 2009, data de início de sua vigência no plano interno.

Sobre a amplitude, de acordo com Lopes (2016, p. 42), a LBI:

Sua principal contribuição, em suma, é regulamentar a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência no âmbito nacional, e, especial, temas que o tratado de direitos humanos da Organização das Nações Unidas trouxe como vetores importantes, mas que não havia ainda correspondente na legislação brasileira.

O direito das pessoas com deficiência de acesso e permanência nas escolas consolidou-se no âmbito de leis e decretos, o que não garante a efetivação desse direito com qualidade. No atual momento, demarcado por mudanças de governança⁸ com a Lei Brasileira de Inclusão, entendemos que, para o ensino, a inclusão possa passar de utopia a realidade, com a perspectiva de uma educação para a inclusão

⁸ Em 31 de agosto de 2016, em seu segundo mandato, a presidente Dilma Rousseff foi afastada por impeachment, e o vice Michel Temer assumiu a presidência da República.

difundida desde o ensino infantil, independentemente de se ter ou não um aluno matriculado na escola.

Lopes (2016, p. 43, grifo nosso) aponta que “a mudança de paradigma do modelo médico para o modelo social de direitos humanos conquistado no tratado é corroborada pela LBI”, e agrega ao conceito de deficiência “aspectos que levam em consideração o meio onde a pessoa está inserida”. Assim o “novo paradigma da deficiência baseado nos direitos humanos é o da *visão* ou *modelo social*”. Dessa forma, o ambiente influencia diretamente a liberdade da pessoa, com uma abordagem biopsicossocial, considerando não as limitações funcionais, mas o meio onde vivem.

Essa educação para inclusão deve partir de princípios da dignidade humana,⁹ pautada em todos os direitos fundamentais legais já conquistados por esses cidadãos, e fundados na Constituição Brasileira de 1988, constituído também por “construir uma sociedade livre, justa e democrática”,¹⁰ no sentido de ampliar a inclusão para além dos muros da escola, para outras esferas da dimensão humana, como o lazer. Sobre esse assunto, a LBI, no capítulo IX, art. 42, aponta que “a pessoa com deficiência tem direito à cultura, ao esporte, ao turismo e ao lazer em igualdade de oportunidades com as demais pessoas”.

2.3.1 A inclusão na educação da pessoa com deficiência

Vítimas da segregação e do preconceito, as pessoas com deficiência tiveram seus direitos negados por muitos anos em uma sociedade que valoriza a estética do corpo e a perfeição.

A Portaria do MEC nº 243, de 15 de abril de 2016, estabelece os critérios para funcionamento, avaliação e supervisão de instituições públicas e particulares que prestam atendimento educacional a alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2016).

Assim, entende-se que a legislação vigente assegura a matrícula de alunos com deficiência na escola regular. Entretanto, muito tem ainda que ser alcançado para que a inclusão aconteça sem a necessidade de leis que assegurem a

⁹ Art. 1º, III, da Constituição Federal de 1988. Tem como fundamento a dignidade da pessoa humana.

¹⁰ Art. 3º – Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: I – construir uma sociedade livre, justa e solidária.

possibilidade de inclusão. Há uma complexidade de variáveis para que a educação inclusiva seja de fato implementada com qualidade, e não apenas uma questão de direitos assegurados.

A escola, cada vez mais, deverá ser um espaço aberto, e a educação, inevitavelmente vinculada à cultura. [...] E deve envolver também os espaços públicos e as festividades, deve ir aos concertos, às exposições de arte, aos museus e às bibliotecas, aos centros de pesquisa, às reservas ambientais, enfim, a escola deve ir à cidade. E a cidade deve se preparar para recebê-la, construindo espaços de convivência e de relação e assumindo seu papel no processo educativo, em vez de lavar as mãos, enquanto isola jovens e crianças em escolas que mais parecem presídios. Esperando cidadania enquanto oferece exclusão. A escola deve ser um espaço de conexão, de ligação e inclusão (MOSE, 2013, p. 82).

“Há uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço”, conforme afirma Freire (2015, p. 45). Sobre o tema, referindo-se ao espaço escolar, o autor aponta que:

Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação. Há uma natureza testemunhal nos espaços tão lamentavelmente relegados das escolas (FREIRE, 2015, p. 45-46).

Há, portanto, a necessidade de se levar o ensino e o aprendizado para além dos muros da escola, percebendo sua importância educativa, como afirma Paulo Freire, no sentido de reconhecer a importância educativa de outros tempos e espaços além da sala de aula.

2.3.2 A pessoa com deficiência intelectual

Ao longo da história, diversos termos foram atribuídos para designar a pessoa com deficiência intelectual. Nesta pesquisa, adotaremos a expressão “deficiência intelectual”, por ser a utilizada em estudos mais recentes e leis, como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI).

Segundo Pan (2008, p. 27), expressões como “retardado mental” sobrevivem por mais de um século e atualmente ainda estão presentes nos códigos de classificação de doenças, além de outros termos, como “excepcional”, na década de 1960. Segundo a autora, “não se passaram 20 anos para que a palavra

‘excepcional’ caísse na trama de sentido, retratando atitudes de preconceito e discriminação”, além de outros termos que surgiram, “na tentativa de apagar o sentido da deficiência”, com novas expressões, como “pessoa com necessidades especiais”, “pessoa especial” ou “especial”. Assim, mesmo com as mudanças das expressões, a autora conclui que “todos os termos tornam-se problemáticos na medida que são lançados na arena de vozes sociais, na linguagem cotidiana, inscrevendo-se no verdadeiro sentido atribuído à anormalidade nas práticas sociais discursivas (PAN, 2008, p. 27).

A identificação da pessoa com deficiência pode acabar por reforçar sua condição, com rótulos que a diferenciam das demais no sentido negativo do significado. Ao mesmo tempo, não identificar sua condição levando em conta as necessidades pode reforçar a falta de oportunidades que a deficiência possa impor.

Para Sassaki (2004), a expressão “deficiência intelectual” foi oficialmente utilizada já em 1995, quando a Organização das Nações Unidas realizou em Nova York, juntamente com The National Institute of Child Health and Human Development, The Joseph P. Kennedy Jr. Foundation e The 1995 Special Olympics World Games, o simpósio Intellectual Disability: programs, policies, and planning for the future (Deficiência Intelectual: programas, políticas e planejamento para o futuro).

Para Pan (2008), é necessário ampliar o debate e compreender as transformações sociais para uma implementação de um modelo inclusivo de educação e de sociedade, pois as novas formas de nomear podem apenas maquiar valores contraditórios e encobrir as tensões geradoras de novas formas veladas de exclusão, pois tanto a palavra “deficiência” (atualmente mais comum nas literaturas pedagógica e psicológica) como o termo “retardo” (comum na literatura médica) produzem uma visão comparativa entre indivíduos em relação à mente ou ao intelecto, numa dimensão patológica.

O termo “mente”, embora amplo, pode estar empregado como intelecto, com o significado de “inteligência”. Portanto, seu sentido poderia ser “agente intelectual que usa a inteligência”, o que reafirma a expressão “deficiência intelectual” (PAN, 2008, p. 29-30). Assim, a maneira mais adequada de nomear o “outro” é pelo nome, e não pelas características ou especificidades. A deficiência intelectual, descrita por Pan (2008, p. 38), adquiriu um novo sentido a partir da ciência moderna, de

“‘moléstia física’, cuja semiologia nasce de um critério médico de classificação, pelo qual várias anomalias são agrupadas em um só quadro, diferenciadas apenas em níveis, de acordo com os sintomas comportamentais”.

No século XIX, a incorporação da natureza humana pela análise científica foi feita a partir dos progressos da biologia, que carregou o reducionismo¹¹ e o determinismo biológico.¹²

Nesse ponto, os indivíduos com deficiência intelectual foram classificados de acordo com o grau de comprometimento de sua atividade mental superior, em cretinos, idiotas ou imbecis. Eram considerados irrecuperáveis e sua deficiência, irreversível. Seus destinos passaram a ser os asilos e os hospícios, consolidando-se o modelo asilar-segregador como prática social dominante (PAN, 2008, p. 40).

Com o advento da produção industrial e o capitalismo, o modelo de homem normal era vinculado ao homem produtivo. Assim, as diferenças se fortaleceram, no sentido de anormalidade, “e extensivo a todos os tipos de diferenças – sociais, econômicas, intelectuais, entre outras” (PAN, 2008, p. 43).

Com Alfred Binet (1857-1911) e Théodore Simon (1873-1961) surgiram no início do século XX as primeiras escalas de classificação do Quociente de Inteligência (QI), e a teoria da deficiência mental passou da Medicina para a Psicologia, o que significou, na história das nossas práticas, a passagem dos asilos e hospícios à escola, especial ou comum. A psicologia teve “um importante papel entre as ciências da época de responsabilizar-se pela tarefa de redefinir espaços para os deficientes” (PAN, 2008, p. 47). Com a psicologia, os rótulos – como “idiotas”, “imbecil”, “débil” – foram substituídos por critérios quantitativos de educabilidade e adaptabilidade medidos com os testes de QI. Os testes nominavam como: QI 0 a 20, deficiência mental severa profunda; QI 20 a 50, moderada ou treinável; QI 50 a 75, deficiência mental leve ou educável.

Na segunda metade do século XX, com reforço às questões do ambiente e da estimulação como forma de recuperar os déficits e com vistas à adaptação social, Fierro (1995) apresenta outros enfoques: i) o modelo evolutivo que substitui a ênfase

¹¹ **Reduccionismo:** conjunto de métodos gerais e modos de explicação que podem ser aplicados ao mundo dos objetos físicos, assim como às sociedades humanas (PAN, 2008, p. 40).

¹² **Determinismo biológico:** explica as ações humanas como consequência inevitável das propriedades bioquímicas das células que compõem o indivíduo, as quais são determinadas unicamente pelos constituintes dos genes de cada indivíduo (LEWONTIN; ROSE; KAMIN, 1984 apud PAN, 2008).

dada para a deficiência pela ênfase no atraso do desenvolvimento; ii) o modelo comportamental com análise funcional busca examinar todos os tipos de estímulos, dos quais a conduta atrasada constitui função; iii) o modelo cognitivo analisa e explica o atraso mental como um conjunto de disfunções em processos cognitivo, no processamento humano da informação.

Com isso, uma das mudanças foi da American Association on Mental Retardation (AAMR, 2002), que em 2007 passou a ser denominada American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD), e a Declaração de Montreal, com a substituição da expressão “retardo mental” por “deficiência intelectual”, embora o termo “deficiência mental” ainda seja encontrado na legislação e em parte da produção científica contemporânea (PAN, 2008, p. 28). Dessa forma, a AAIDD reviu sua definição e critérios de diagnóstico, como a ciência e a compreensão da condição evoluiu ao longo do tempo. A 11ª edição do manual de terminologia e classificação AAIDD foi publicado em 2010.

Atualmente, a AAIDD¹³ lidera estudos sobre a deficiência intelectual, com conceituações, classificações, modelos teóricos e orientações de intervenções em diferentes áreas. Consideramos que a utilização de outros sistemas de classificação internacionalmente conhecidos, como o DSM-IV-TR,¹⁴ a CID-10¹⁵ e a CIF-V,¹⁶ permanecem sendo amplamente utilizados. A definição da AAIDD apresenta uma concepção multidimensional, funcional e bioecológica¹⁷ de deficiência intelectual.

Segundo Pan (2008, p. 61), a AAMR, que passou a ser AAIDD, em sua definição de 2002, apresenta cinco dimensões:

- 1) As habilidades intelectuais, que passam a constituir apenas um dos indicadores de déficit intelectual, não são o suficiente para o diagnóstico da deficiência.

¹³ Definição de deficiência intelectual da American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.

¹⁴ **DSM-IV:** *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Forth Edition* (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 4ª edição revisada) – Associação Americana de Psiquiatria (APA).

¹⁵ **CID-10:** Classificação Internacional de Doenças da Organização Mundial da Saúde (OMS), em sua décima revisão.

¹⁶ **CIF:** Em 2001, a Assembleia Mundial da Saúde aprovou a International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF). Traduzida para a língua portuguesa pelo Centro Colaborador da Organização Mundial da Saúde para a Família de Classificações Internacionais em Língua Portuguesa, sob o título Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF).

¹⁷ **Bioecológica:** teoria desenvolvida por Bronfenbrenner (1996) sobre o Desenvolvimento Humano do ponto de vista ecológico.

- 2) O comportamento adaptativo, que se relaciona a aspectos acadêmicos, conceituais e de comunicação, necessários à competência social e ao exercício da autonomia.
- 3) Participação, interações e papéis sociais, que ressaltam a importância da participação na vida comunitária, as interações sociais e a sua participação na comunidade.
- 4) Na saúde, a avaliação diagnóstica de retardo mental deve contemplar elementos mais amplos, e incluir fatores etiológicos e de saúde física e mental com a definição dos quadros patológicos e das síndromes, realizados por profissionais da área da saúde.
- 5) Os contextos referem-se a uma abordagem ecológica do desenvolvimento,¹⁸ e as relações e condições que o indivíduo mantém e que estão relacionadas à qualidade de vida devem ser estudadas em ambientes naturais. Assim se refere às práticas e aos valores culturais, às oportunidades educacionais, de trabalho e lazer, às condições contextuais de desenvolvimento, condições ambientais relacionadas ao seu bem-estar, à saúde, à segurança pessoal, ao conforto material, ao estímulo ao desenvolvimento e às condições de estabilidade no momento presente.

Por meio da dimensão do contexto, podem ser traçados os apoios a serem implementados para facilitar a integração da pessoa com deficiência intelectual “na família, no trabalho, na vizinhança e nos padrões culturais, econômicos e sociopolíticos” (PAN, 2008, p. 62).

No contexto pedagógico, a exemplo das diretrizes curriculares do Estado do Paraná, propõe nas Diretrizes Curriculares da Educação Especial o conceito de deficiência intelectual, em consonância com a AAIDD, que é o funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos 18 anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como comunicação, cuidado pessoal, habilidades sociais, utilização dos recursos da comunidade, saúde e segurança, habilidades acadêmicas, lazer, trabalho.

Sobre a questão da interpretação do modelo de deficiência, segundo Lopes (2016, p. 43), é possível conseguir avanços com “a mudança de paradigma do

¹⁸ A abordagem ecológica do desenvolvimento privilegia os aspectos saudáveis do desenvolvimento, que devem ser estudados em ambientes naturais (BRONFENBRENNER, 1996).

modelo médico para o modelo social de direitos humanos” conquistada no tratado de direitos humanos da Organização das Nações Unidas, corroborada pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, art. 1º da Lei nº 13.146/2015 (LBI). A LBI avança em levar em conta o ambiente em que a pessoa com deficiência está inserida, e não apenas critérios funcionais e técnicos da deficiência.

O novo paradigma da deficiência baseado nos direitos humanos é o da *visão* ou *modelo social* segundo o qual o ambiente tem influência direta na liberdade da pessoa com limitação funcional, que poderá ter sua situação agravada por conta do entorno, e não em razão de suas características *per si* (LOPES, 2016, p. 43).

Considera-se que o diagnóstico acaba por delimitar muitas ações que podem ser definidas na vida da pessoa com deficiência, entre eles quais espaços educacionais e de lazer vão integrar. Dessa forma, ao diagnóstico deve-se dar a importância e o cuidado devido, para que seja uma ferramenta de direitos, e não de exclusão.

2.3.3 Acessibilidade para a pessoa com deficiência intelectual

A acessibilidade está associada historicamente a leis e decretos que com o tempo passaram por transformações em seus significados. Para Alves (2014), a expressão “acessibilidade”, a exemplo do discurso da inclusão, ganha força e se expande, mas ainda se vincula mais a aspectos arquitetônicos e menos aos desafios pedagógicos que implicam essa expressão. Assim:

Pouco ainda se ouve sobre o ato de que acessibilidade tem a ver com pertencimento nas relações sociais mais amplas, mas também nas relações pedagógicas e, mais especificamente, neste âmbito, das relações entre ensino e aprendizagem. Ou seja, no micro espaço da sala de aula, a acessibilidade tem a ver com o direito de aprender. O que implica considerar a diversidade de modos de funcionamento cognitivo e organizar o processo de ensino com base nessa heterogeneidade sem perder de vista os contextos sociais e culturais mais amplos que são constitutivos da subjetividade humana (ALVES, 2014, p. 13).

As barreiras usualmente associadas ao termo são as físicas, como os espaços e equipamentos urbanos, os mobiliários entre os mais diversos, que caracterizam as estruturas arquitetônicas no espaço público e privado. A acessibilidade por vezes é entendida como algo que torna o ambiente

estruturalmente adequado, o que configura apenas um tipo de acessibilidade. Vale ressaltar que há outras barreiras além das físicas que podem ser determinantes no acesso de pessoas com deficiência aos diferentes bens que uma cidade pode oferecer.

Conforme o que consta no Relatório Mundial Sobre a Deficiência quanto a barreiras incapacitantes, a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (CDPD) e a CIF destacam o papel do ambiente para facilitar ou restringir a participação das pessoas com deficiência: políticas e padrões inadequados; atitudes negativas; falhas na oferta de serviços; problemas na prestação de serviços; financiamento inadequado; falta de acessibilidade; falta de consultas e envolvimento; falta de dados e evidências.

No referido relatório (ONU, 2011), consta que a pouca quantidade de informação “está disponível em formatos acessíveis, e muitas necessidades comunicacionais das pessoas com deficiência não são atendidas”. Sobre esse aspecto:

Pessoas com deficiência apresentam taxas significativamente mais baixas de uso de tecnologias da informação e comunicação do que as pessoas sem deficiência, e, em alguns casos, podem ser completamente impedidos de acessar os mesmos produtos e serviços básicos, como telefones, televisores e a internet (ONU, 2011).

Quanto às diversas barreiras que as pessoas com deficiência enfrentam nos espaços públicos, Lefebvre (2008, p. 16-17, grifo nosso) aponta como revolução urbana designar:

o conjunto das transformações que a sociedade contemporânea atravessa para passar do período em que predominam as questões de crescimento e industrialização (modelo, planificação, programação) ao período no qual **a problemática urbana prevalecerá decisivamente, em que a busca das soluções e das modalidades próprias à sociedade urbana passará ao primeiro plano.**

Considerando que uma das questões ligadas à acessibilidade é a construção de políticas públicas que direcionem para uma mobilidade urbana, Boaretto (2006, p. 22) afirma que:

O primeiro requisito para o sucesso da política de acessibilidade é interromper o processo de criação de novas barreiras na construção das cidades, princípio tão importante quanto adequar os espaços, eliminando-se barreiras existentes. Ao se promover a mobilidade de pessoas com deficiência pela cidade, faz-se necessária a promoção do acesso aos prédios públicos, estabelecimentos de comércio, serviços e áreas de lazer.

Foi criado, em 2003, o Ministério das Cidades, que tem como uma de suas atribuições o estabelecimento das diretrizes da Política Nacional de Mobilidade Urbana, por meio da Secretaria Nacional de Transporte e da Mobilidade Urbana (SeMob), que considera a acessibilidade “parte de uma política de mobilidade urbana que promove a inclusão social, a equiparação de oportunidades e o exercício da cidadania das pessoas com deficiência, idosos e pedestres com o respeito de seus direitos fundamentais” (BRASIL, 2006).

Para Mazzotta (2006, p. 43), “as dificuldades e limitações de acesso aos bens e serviços sociais e culturais se apresentam como uma das mais perversas situações de privação da liberdade e equidade nas relações sociais fundamentais à condição de ser humano”. Nesse contexto, com um olhar para os direitos humanos, a acessibilidade “implica destacar o direito fundamental à vida para além da dimensão biológica do ser vivo” (p. 42). Para o autor, no aspecto da inclusão social, “é fundamental que a acessibilidade seja interpretada como elemento indispensável para a inclusão social de todas as pessoas nos diferentes espaços da vida pública ou privada” (p. 42).

Sobre o espaço público nas cidades, Jacobs (2000, p. 157) aponta as questões de diferentes formas de uso, postulando os usos principais e combinados que se referem:

à combinação de diferentes dinâmicas urbanas, as quais incluem diversidade de usos gerados a partir do comércio, atrativos culturais, moradia, atendendo de preferência mais de duas funções, garantindo um número grande de pessoas na rua e em horários diferentes.

As diferentes dinâmicas urbanas, no caso, os atrativos da cidade nos espaços públicos, podem determinar se uma pessoa com deficiência utiliza tais espaços. Um atrativo pode ser a informação de que existem nesses espaços acessibilidade para pessoas com deficiência e atividades voltadas para esse público, viabilizando assim o uso principal com pessoas com deficiência, como brinquedos adaptados nos parques que podem ser usados por todos.

Para que o espaço da cidade, seja público ou privado, tenha visibilidade quanto à necessidade de serem eliminadas outras barreiras que não as físicas, é preciso ser reivindicado como um direito a ser efetivado em sua cidadania. Com isso, tentamos evidenciar que, para uma pessoa com deficiência intelectual (sem dificuldades na mobilidade física), talvez não seja evidente certas dificuldades não explícitas, como a falta de rampa para um usuário de cadeira de rodas.

As barreiras impedem que essas pessoas possam usufruir dos mesmos espaços, já que excluem quando a especificidade contida na diferença não é atendida. Pensando assim, não se pode tratar da mesma forma uma pessoa quando a diferença impõe a necessidade de um olhar diferenciado para conseguir igualdade de acesso. No caso de uma pessoa com deficiência intelectual que não saiba ler, por exemplo, as informações poderiam ser transmitidas de outra forma que não a escrita, com desenhos ou áudios, e assim serem minimizadas possíveis barreiras.

Corroboramos com o significado de acessibilidade dado por Mazzotta (2006, p. 43), que a define como algo que:

vai muito além do direito de adentrar ambientes naturais e físicos, confundindo-se mesmo com o direito de participação ativa no meio social, com a cidadania ou a inclusão social. Não é concebível, pois, defender inclusão social abstraindo-se as condições básicas de acessibilidade nos espaços sociais públicos ou que são compartilhados por *todos*.

Quanto à acessibilidade da deficiência intelectual, Paiva, uma das autoras da obra *Mude seu falar que eu mudo meu ouvir*, elaborado por jovens com deficiência intelectual da ONG *Carpe Diem*, destaca que “as outras deficiências tinham o seu manual [sobre acessibilidade], e só as pessoas com deficiência intelectual não tinham o seu” e “queríamos que a sociedade começasse a abrir não só os olhos, mas os ouvidos”. Outro autor, Arruda, relatou: “a sociedade precisa também prestar atenção nas nossas falas para entender as nossas falas” (FUJIHIRA et al., 2011). O livro mostra como se comunicar com as pessoas com deficiência intelectual de forma geral.

Para Glória Salles, presidente da *Carpe Diem*, a inclusão não acontece sem a autodeterminação,¹⁹ que para ela significa esses jovens “aprenderem a fazer escolhas, saberem o que querem, com todos os apoios necessários, mas isso é

¹⁹ Conforme significado do dicionário Houaiss (2001), autodeterminação é: “ato ou efeito de decidir por si mesmo; livre escolha do próprio destino”.

muito importante, a inclusão não vai acontecer se eles, não forem autodeterminados [...], dizerem o que querem” (PROGRAMA ESPECIAL, 2012).

é que mais tempo e mais oportunidades devem ser dados aos jovens com deficiência intelectual para praticarem e aperfeiçoarem as componentes associadas à autodeterminação, ademais que é sabido que estes jovens necessitam deste tempo acrescido (CUNHA et al., 2015, p. 125).

A acessibilidade é um direito da pessoa com deficiência intelectual que ultrapassa as estruturas físicas ou arquitetônicas. Na Lei Brasileira de Inclusão, Apêndice, Art. 3º, acessibilidade é entendida como a:

possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida.

Para uma pessoa com deficiência intelectual, a acessibilidade esbarra na segurança e autonomia, o que torna necessário uma mudança no agir, na atitude, no entendimento e repasse da informação. Para que aconteça a inclusão de pessoas com deficiência no lazer, é necessário compreender as necessidades de acessibilidade desses cidadãos.

As barreiras de informação e atitudinais devem ser sanadas para que essas pessoas tenham garantida a acessibilidade aos diversos bens sociais e culturais, entre eles o lazer.

As diferentes formas de acessibilidade são importantes e devem ser implementadas para assegurar o acesso de todos, seguindo o princípio do desenho universal. Não apenas por uma questão legal, essas pessoas devem ter oportunidade de convivência e poder usufruir dignamente de bens comuns, como a educação e o lazer.

O conceito de acessibilidade plena, conforme Duarte e Cohen (2014, p. 143), parte do princípio de que:

apenas uma boa acessibilidade física não é suficiente para que o espaço possa ser compreendido e de fato usufruído por todos. A Acessibilidade Plena significa considerar mais do que apenas a acessibilidade em sua vertente física e prima pela adoção de aspectos emocionais, afetivos e intelectuais indispensáveis para gerar a capacidade do lugar de acolher seus visitantes e criar aptidão no local para desenvolver empatia e afeto em seus usuários.

A acessibilidade plena vai além de adaptações nos espaços físicos. É um conceito que está em transformação, considerando as necessidades de acessibilidade de pessoas com deficiência intelectual não determinadas somente pela adaptação de espaços.

2.4 LAZER: POSSIBILIDADE DE CIDADANIA DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

O fenômeno lazer pode ser compreendido sob vários prismas, com características próprias de conceituação em diferentes tempos históricos, que envolvem elementos multiculturais.

As discussões no campo científico do lazer estão presentes em áreas interdisciplinares, pois o lazer não se encerra na educação física, mas o tema é vinculado a outras áreas, como nas políticas públicas, na cultura urbana, no estilo de vida, no meio ambiente, nas novas tecnologias, nos megaeventos esportivos, e na própria cidadania, que está voltada a todas as questões das pessoas nas cidades e em seu cotidiano, entre elas aquelas com deficiência.

Uma das compreensões mais antigas sobre o lazer, segundo Gomes (2008, p. 21), é relacionada ao termo “ócio”, ou *skolé*, que significava “um tempo dedicado a si mesmo que gerava prazer intrínseco”. O termo era utilizado pelos filósofos gregos e deu origem à palavra “escola”. Entre tantas possibilidades que o lazer pode fomentar quanto a sua conceituação, foram formuladas algumas teorias e conceitos sobre ele no século XX, por autores como Max Kaplan e Sebastian De Grazia, nos Estados Unidos; Stanley Parker e Ken Roberts, na Inglaterra, Jean Fourastié e Joffre Dumazedier, na França (GOMES, 2014, p. 3).

Para se referir às discussões no campo empírico do lazer, Dumazedier (2000, p. 21) afirma que foi preciso “esperar os anos 1920-1930 para ver, tanto na Europa quanto nos Estados Unidos, os primeiros estudos da sociologia empírica do

lazer propriamente dita”. A visão postulada sobre o lazer naquela época era dicotômica ao trabalho.

O lazer passou a ser entendido com uma abordagem funcionalista, e era conceituado na década de 1970 como:

um conjunto de ocupações às quais o indivíduo pode entregar-se de livre vontade, seja para repousar, seja para divertir-se, recrear-se e entreter-se, ou ainda para desenvolver sua informação ou formação desinteressada, sua participação social voluntária ou sua livre capacidade criadora após livrar-se ou desembaraçar-se das obrigações profissionais, familiares e sociais (DUMAZEDIER, 2000, p. 35).

Assim, são destacadas por Dumazedier (2000) três funções principais do lazer: i) o *descanso*, que corresponde a liberar-se da fadiga física e mental provocadas pelas tensões do cotidiano e particularmente do trabalho; ii) a *diversão*, que visa romper com a monotonia e o tédio enfrentados diariamente; e iii) o *desenvolvimento* da personalidade, contrapondo os automatismos do pensamento e da vida cotidiana e promovendo maior participação social, novas formas de aprendizagem.

Essa abordagem se caracteriza como os 3Ds: descanso, diversão, desenvolvimento. O autor também classifica a ocupação do tempo disponível com diferentes interesses culturais, composto pelos conteúdos físicos/esportivos, estéticos/artísticos, intelectuais, manuais e sociais (DUMAZEDIER, 2000). Camargo (1986) aponta também a ocupação do tempo com atividades turísticas.

Com a Revolução Industrial,²⁰ o lazer foi entendido como um fenômeno moderno e passa a ser contabilizado como um tempo em oposição ao tempo dispensado para o trabalho. Assim, para Marcelino et al. (2007a, p. 11), o lazer surge “como fruto da Revolução Industrial, fundamentado numa ideia de homem diferente daquela existente na sociedade rural. Um homem que passa a ser movido por normas e valores veiculados pelos meios de comunicação de massa e pelos pares.”

Com o passar do tempo (século XVIII), o lazer se constitui um fenômeno social. No Brasil, as discussões sobre o tema são observadas na década de 1940, intensificando-se na década de 1970 (GOMES, 2004).

²⁰ A Revolução Industrial na Europa foi um conjunto de mudanças nos séculos XVIII e XIX em que ocorreu a substituição do trabalho artesanal pelo assalariado, com o uso de máquinas.

Nas conceituações de lazer, autores apontam diferentes visões sobre o seu significado. Marcelino (1995, p. 23-24) indica duas linhas de pensamento, uma direcionada à variável atitude e a outra, ao tempo. Dessa forma, referindo-se à “atitude, considera o lazer como um estilo de vida, portanto independente de um tempo determinado [...]”. Quanto à variável tempo, para o autor, o lazer é caracterizado como “tempo liberado” (do trabalho) ou como “tempo livre” (não apenas do trabalho), e “pode ser compreendido entre outras obrigações: familiares, sociais, políticas e religiosas, enfatizando a qualidade das ocupações desenvolvidas” (MARCELINO, 1995, p. 24).

O tempo livre pode ser compreendido como “todo tempo de não trabalho dedicado ao estudo, destinado às tarefas domésticas, às obrigações cívicas, familiares, religiosas, políticas, sociais, etc., bem como reservado às atividades de lazer ou ócio” (MASCARENHAS, 2004, p. 20). Dessa maneira, os elementos tempo e atitude são importantes para compreender o lazer nas sociedades modernas, principalmente quando se faz a relação de questões que envolvem o contexto dos espaços e da vida urbana, em que as pessoas, entre elas as com deficiência, estão submetidas a uma extensa legislação com regras definidas sobre seus deveres e direitos como cidadãos.

Lazer e trabalho, conforme expõe Marcellino (1995), não devem ser tratados separadamente; o homem deve ser pensado em sua totalidade, havendo a democratização quantitativa e qualitativa do lazer. Assim, o lazer não pode se constituir simplesmente como uma oportunidade de recuperação da força de trabalho, ou ser caracterizado como instância da força de trabalho, ou caracterizado como instância de consumo alienado, ou “válvula de escape” que ajude a manter um quadro social injusto (MARCELINO et al., 2007b).

Pensando nas questões de convivência e lazer nas grandes cidades atuais:

Sobra pouca ou nenhuma oportunidade espacial para a convivência, pois, da forma como são construídas e renovadas, o vazio que fica entre o amontoado de coisas é insuficiente para permitir o exercício mais efetivo das relações sociais produtivas em termos humanos. Os equipamentos urbanos para o lazer, quando concebidos, quase sempre são assumidos pela iniciativa privada, que os vê como mercadorias a mais para atrair o consumidor (MARCELLINO, 1995, p. 59).

Presente como um dos direitos sociais, o lazer está previsto no artigo 6º da Constituição Brasileira de 1988: “São direitos sociais a educação, a saúde, a

alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.” (BRASIL, 1988).

Sendo o Brasil um Estado democrático de direito, e o lazer entendido dessa forma, sua amplitude deve alcançar todo o território e ser extensivo a todos os cidadãos.

A ação democratizadora precisa abranger, além da construção de novos equipamentos em locais adequados e acessíveis, a luta pela mudança da mentalidade na utilização dos equipamentos não específicos e a busca da participação da população na defesa do seu patrimônio ambiental urbano, o que implica preservar o espaço, revitalizar construções e manter a riqueza da paisagem urbana, podendo significar inclusive, um elemento que se contraponha à homogeneidade cultural tão presente na vida dos habitantes das cidades, em si mesmas os grandes espaços para a prática democrática do lazer (MARCELLINO, 1995, p. 62).

O lazer como um dos direitos sociais está ligado ao conceito de cidadania atrelado ao uso democrático dos seus espaços.

Entre as diferentes formas de compreender o lazer pelos autores, em diferentes tempos históricos, Marcassa (2009 apud LIMA, 2013, p. 22) relata que, na década de 1970, o lazer era entendido como “uso do tempo livre e transformação no meio sociocultural”. Na Constituição Brasileira de 1988, o lazer é contemplado como um “direito básico do cidadão brasileiro”. Para Gomes (2004), na década de 1990, “o lazer é visto como consumismo e qualidade do lazer”, e nos anos 2000, Marcellino (2002) aponta as “relações com outros âmbitos da vida: preocupação com o campo do lazer nos currículos dos cursos de Educação Física”.

No sentido de ultrapassar conceitos arraigados em outros tempos, quando o lazer foi conceituado sob a perspectiva de uma visão dicotômica de oposição entre tempo livre e trabalho, a partir da Revolução Industrial, num contexto de transformações histórico-sociais que, para Gomes (2014, p. 7), “foram determinantes para as novas configurações assumidas nos centros urbanizados, pelo trabalho, economia, política, educação, saúde, entre outros campos, impactando as tradicionais noções de espaço e tempo”. Essa visão dicotômica em oposição ao trabalho:

inviabiliza perceber e interpretar as múltiplas realidades sociais coexistentes no mundo, cerceando as possibilidades de que o lazer seja compreendido, problematizado e pesquisado em distintos contextos socioculturais que apresentam particularidades com outra perspectiva, então podemos conceituar o lazer como necessidade humana e dimensão da cultura (GOMES, 2014, p. 7).

O lazer, como uma problemática social, está “intimamente vinculado ao trabalho industrial capitalista” (GOMES, 2014, p. 5), e assim como foi conceituado, estudado e pesquisado, deve ser compreendido em “outras dimensões da vida social além do trabalho produtivo”. Dessa forma, comungamos com a autora no sentido de que, para muitas pessoas com deficiência, o trabalho ainda requer a transposição de dificuldades que encontram para inserir-se no mundo do trabalho formal. Com isso, o tempo para o lazer não pode ser visto apenas como oposição ao tempo de não trabalho.

Blascovi-Assis (1997) sinaliza que o mercado de trabalho vem discriminando até hoje a mão de obra da mulher e também do deficiente. Para o deficiente intelectual são oferecidas poucas ou nenhuma chance de trabalho, por isso às vezes ele não é considerado produtivo em nossa sociedade, e conseqüentemente tem também pouca ou nenhuma oportunidade de lazer.

A pessoa com deficiência intelectual enfrenta desafios para se inserir no mercado de trabalho formal, geralmente em funções básicas, sem expectativa de melhores salários. Para a maioria que não está em trabalho formal, o tempo livre pode não se configurar um momento de lazer, e essas pessoas acabam passando a maior parte do tempo em atividades que nem sempre são de sua livre escolha.

Não é possível entender o lazer como fruto do tempo livre em oposição ao trabalho, pois, para esses cidadãos, ter acesso a momentos de lazer qualitativos no tempo livre depende de fatores como autonomia e acessibilidade. O tempo livre passa a ser compreendido como tempo ocioso, e muitas tarefas são atribuídas para “preencher” o tempo dessas pessoas. Assim, o direito ao ócio passa a ser excluído e entendido como ociosidade.

Nos últimos anos, houve avanços nas leis brasileiras quanto à ampliação da inserção das pessoas com deficiência no mundo do trabalho. Contudo, nem sempre as leis são efetivadas para todos, já que poucos conseguem se ajustar às regras impostas pelas empresas para a admissão no trabalho, e há demanda de vagas e nenhum candidato com deficiência dentro do “perfil” da vaga. Uma constatação é a

exigência de ensino fundamental para a admissão, a qual se torna uma barreira para as pessoas com deficiência intelectual. Dessa forma, não podemos abarcar o lazer apenas como contraponto ao tempo livre de “não trabalho”.

O lazer, como um direito para a pessoa com deficiência, ainda pode representar um direito a ser efetivado, pois o acesso a ele representa a transposição de inúmeras barreiras. Sobre esse tema, Blascovi-Assis (1997, p. 18) aponta que:

A carga de cobrança social sobre o indivíduo excepcional²¹ (deficiente) se dá em proporções gigantescas, fazendo com que este, cada vez mais, encontre problemas em seu convívio social e tenha menos oportunidades em seu dia a dia, tendo que superar barreiras constantes ou sucumbir-se a elas nas diferentes esferas sociais: no trabalho, na escola, na própria família, no transporte e no Lazer.

Dessa forma, abordaremos o fenômeno lazer pelo viés do direito a todos os cidadãos como exercício de cidadania. Sobre isso, Duarte (2009, p. 35) menciona que “o direito ao lazer pode cumprir um papel importante para o amadurecimento de uma cidadania ativa e efetiva no Brasil”. O mesmo autor argumenta que a unilateralidade está longe de ser o único problema enfrentado por decisões (e ações) voltadas à concretização do direito ao lazer.

O exercício da cidadania deve ser efetivado nos mais diversos espaços e tempos, como os espaços e tempos escolares. Como um dos direitos sociais, a educação pode ampliar a visão voltada ao ensino para uma maior compreensão do lazer. Sobre o tema, Marcellino (2001) aponta duas concepções, das quais uma se refere à educação para o lazer.

Para a prática de atividades de lazer, é necessário o aprendizado, o estímulo, a iniciação que possibilitem a passagem de níveis menos elaborados, simples, para níveis mais elaborados, complexos, com o enriquecimento do espírito crítico, na prática ou na observação (MARCELLINO, 2001, p. 59).

E outra se refere a uma educação pelo lazer.

As atividades de lazer favorecem, a par do desenvolvimento pessoal, também o desenvolvimento social, pelo reconhecimento das responsabilidades sociais a partir do aguçamento da sensibilidade ao nível pessoal, pelo incentivo ao auto-aperfeiçoamento, pelas oportunidades de contatos primários e desenvolvimento do sentimento de solidariedade (MARCELLINO, 2001, p. 51).

²¹ O termo “excepcional” era utilizado para se referir à deficiência intelectual.

O lazer também pode ser entendido sob outro prisma. Mascarenhas (2004, p. 26) propõe o lazer como prática de liberdade enquanto educação, tomado como “posição política e político-pedagógica de compromisso com os grupos ou movimentos sociais mediante sua resistência e luta cotidiana por sobrevivência, emancipação e pela conquista de um mundo mais justo e melhor para se viver”.

No campo multidisciplinar, ampliar o entendimento do lazer enquanto fenômeno é perceber que ele perpassa a área da Educação Física, pois nesse campo atuam profissionais de diversas áreas, como turismo, hotelaria, geografia, sociologia, meio ambiente, terapia ocupacional, arte, entre outras.

Ampliando para um olhar além das áreas de atuação profissional, o lazer pode ser entendido como uma dimensão da vida humana, pois:

representa a necessidade de fruir, ludicamente, as incontáveis práticas sociais constituídas culturalmente. Essa necessidade se concretiza na ludicidade e pode ser satisfeita de múltiplas formas, segundo os valores e interesses dos sujeitos, grupos e instituições em cada contexto histórico, social e cultural. Por isso, o lazer precisa ser tratado como fenômeno social, político, cultural e historicamente situado (GOMES, 2014, p. 10).

As manifestações culturais que constituem o lazer são práticas culturais sociais vivenciadas como fruição da cultura, e podem ser festas, jogos, brincadeiras, passeios, viagens, diversas práticas corporais, danças, espetáculos, teatro, música, cinema, pintura, desenho, escultura, artesanato, literatura e poesia, virtualidade e diversões eletrônicas, entre incontáveis possibilidades. Segundo a autora, “esses e outros lazeres detêm significados singulares para os sujeitos que os vivenciam ludicamente no tempo/espaço social, contemplando interações locais/globais” (GOMES, 2014, p. 12).

Sobre a questão tempo/espaço social, a autora recorre ao olhar geográfico de Santos (1980, p. 206), considerando a importância de se categorizar o tempo e o espaço. Afirma que o “tempo/espaço é um produto das relações sociais e da natureza e constitui-se por aspectos objetivos, subjetivos, simbólicos, concretos e materiais, evidenciando conflitos, contradições e relações de poder” (GOMES, 2014, p. 12). Com o olhar desses autores compreendemos que o lazer pode ser entendido como uma necessidade humana e dimensão cultural.

Garantir o acesso ao lazer como um direito conquistado vai além de ser referenciado na Constituição da República de 1988 como um direito fundamental a todos os brasileiros. “Para que a cidadania se estabeleça, é necessário que se criem, incrementem e se mantenham políticas urbanas qualificadas”, e os “habitantes da cidade devem – e isso é um dever ético – atuar como pessoas interessadas, envolvidas e responsáveis por manter o direito a ter direitos” (RECHIA, 2015, p. 57).

O lazer se configura como um dos direitos humanos a serem efetivados para que as pessoas com deficiência intelectual exerçam plenamente a sua cidadania. Assim, para que “o fenômeno tempo/espço de lazer passe de um sonho, de uma fábula, para a realidade cotidiana do cidadão brasileiro, devemos encará-lo como um direito social e, portanto, uma das dimensões da cidadania” (RECHIA, 2015, p. 58).

Corroboramos com Rechia (2015, p. 57) e adotamos nesta pesquisa a concepção de que o “direito ao lazer mantém-se a partir do diálogo, da parceria, do interesse, da luta, do pacto entre os direitos e deveres, entre cidade e cidadão, visando ao “conviver” nos centros urbanos”. Esse “conviver” nos leva a pensar sobre o acesso e a qualidade do lazer para todos na cidade; a refletir sobre como a sociedade deve encará-lo como uma dimensão da vida para o desenvolvimento humano, valorizando as experiências de lazer de forma mais humana, respeitando as diferenças, os gostos, os comportamentos e o “outro” como pessoa, e não como característica presente na deficiência.

Não obstante, o artigo 6º da Constituição Brasileira preconiza que:

São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, **o lazer**, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição [...] (BRASIL, 1988, grifo nosso).

O lazer, portanto, é um direito de todos desde a constituição de 1988, mas as pessoas com deficiência estão às vezes à margem de conseguir usufruir desse direito. Consideramos que um agravante para o acesso é o tempo, porque pode ser determinante quando o lazer se torna um contraponto ao mundo do trabalho. Uma forma de ser inacessível é não ter tempo para o lazer.

O desenvolvimento das grandes indústrias acabara com o antigo ritmo do trabalho, determinado pelas estações do ano e interrompidos pelos jogos e festas. Após longas horas de trabalho diário [...] só restava o repouso, definido por Marx como a reprodução da força de trabalho (DUMAZEDIER, 2000, p. 28).

Por tempo livre considera-se todo tempo de não trabalho dedicado ao estudo, às tarefas domésticas, às obrigações cívicas, familiares, religiosas, políticas, sociais, etc. (MASCARENHAS, 2004, p. 20).

As pessoas com deficiência por vezes estão com o dia abarrotado de atividades, como reabilitação, estudos, tratamentos para tentar normalizar ou reabilitar funções, necessárias para se “encaixar” na vaga e ser incluído no mercado do trabalho. Entre o tempo de lazer e o de fazer (trabalho), consideramos que os direitos são para “todos”, mas não ter escolha ou opção se torna uma constante quando a acessibilidade não existe para os tempos e espaços de lazer. O lazer é um fator da vida, e a pessoa com deficiência deve ter essa dimensão respeitada, conciliando trabalho e lazer.

Assim, o trabalho e o lazer não são contrários, mas complementares, como afirma Dumazedier (2000, p. 110):

O lazer constituiu um fator social de alta importância, condicionado evidentemente pelo tipo de trabalho, que por sua vez exerce sua influência sobre ele. Ambos formam um todo. O trabalho só será humano se permitir ou suscitar um lazer humano. Porém o lazer que não passar de uma simples evasão do trabalho, de uma fundamental falta de interesse pelos problemas técnicos e sociais do trabalho, só será uma falsa solução dos problemas da Civilização Industrial. [...] Na verdade, a humanização do trabalho pelos valores do lazer é inseparável da humanização do lazer determinada pelos valores do trabalho.

Em artigo sobre “políticas públicas de Lazer”, realizado por Rechia et al. (2015, p. 8), foram considerados pertencentes à Perspectiva Crítica “artigos que apresentam as políticas públicas que consideram o lazer um direito social. E na Perspectiva Funcionalista, aqueles que entendem o lazer como descanso, recuperação para o trabalho, recompensa e com valores tradicionais.”

O lazer e a inclusão de pessoas com deficiência estão diretamente voltados para a questão de políticas públicas, foco desta pesquisa. De acordo com Bramante (2004, p. 186):

Uma política de lazer não nasce num "vácuo". Ela é fruto da compreensão e assunção de determinada filosofia a qual interpreta a sociedade e as relações que nela se estabelecem. A partir desse marco filosófico que determinados princípios são estabelecidos, visando gerar diretrizes orientadoras, as quais são expressas por meio de regulamentos com a finalidade de se atingir determinados objetivos e metas preestabelecidas.

2.5 POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO NO LAZER NA CIDADE DE CURITIBA

A acessibilidade aos diferentes espaços urbanos é um fator necessário para que a inclusão aconteça. Assim, haver no cotidiano das pessoas com deficiência políticas públicas voltadas à eliminação de barreiras que dificultam o acesso são fundamentais para uma cidadania plena, bem como a proposição de ações para promover a inclusão em diferentes contextos sociais, como a escola e os espaços públicos de lazer. Para isso, além da inclusão e o acesso ao ensino, é necessário ser contemplado o acesso ao lazer.

As políticas públicas constituem um conceito com amplo entendimento. No contexto do lazer, compactuamos com Stigger (1998, p. 84), quando afirma que o assunto se refere a “um determinado tipo de intervenção [...] que necessariamente deverá trazer consigo e ter, como ponto de partida, a posição político ideológica que norteia e que deverá estar inserida na concretização de todas as ações que vierem a ser adotadas.

Em relação a políticas públicas de lazer, a gestão municipal da cidade de Curitiba, no período de 2013 a 2016, construiu um plano de ação voltado a uma cidade mais humana e mais inclusiva.

A capital do Paraná, na região sul do Brasil, foi fundada em 1693 e desenvolve ações nas políticas públicas voltadas à pessoa com deficiência. Para contextualizar nosso objeto de estudo, serão destacadas algumas dessas ações voltadas à inclusão de pessoas com deficiência intelectual no lazer.

A Secretaria Municipal do Esporte, Lazer e Juventude administra 24 centros de esporte e lazer, 4 centros de atividades físicas e 5 Portais do Futuro, os quais estão divididos geograficamente na cidade em 10 regionais. Nesses centros são disponibilizadas vagas para pessoas com deficiência em atividades sistemáticas oferecidas à população. O município de Curitiba é organizado em subprefeituras, regionais e ruas da cidadania (Apêndice 6).

Como uma das ações nas políticas públicas em Curitiba, o programa Curitiba + Inclusiva, conforme cartilha informativa (CURITIBA, 2016j), resulta da participação popular e atende a muitas demandas trazidas por pessoas com deficiência e respectivos familiares, em reuniões realizadas nas administrações regionais, bem como propostas de conferências municipais que integram o plano, afirmando que este:

surge como resultado de um histórico de luta e de transformação na área da deficiência, com o objetivo de sistematizar ações que propiciem o exercício da cidadania da pessoa com deficiência em Curitiba e promover a acessibilidade como respeito a toda população (CURITIBA, 2016).

Conforme consta na Cartilha (CURITIBA, 2016j), a terminologia correta é “pessoa com deficiência”. As leis e os decretos em que constam a designação “pessoas portadoras de deficiência” utilizaram o termo oficial da época de suas publicações.

Todas essas normativas são leis e decretos que se fundam como documentos norteadores no plano Curitiba + Inclusiva, que foi dividido em 7 eixos: Eixo 1 – Arquitetura e urbanismos; Eixo 2 – Saúde; Eixo 3 – Educação especial e inclusiva; Eixo 4 – Assistência Social, Diversidade e Cidadania; Eixo 5 – Trabalho, Emprego e Gerações de Renda; Eixo 6 – Cultura, Turismo, Esporte, Lazer e Juventude; Eixo 7 – Gestão e Monitoramento (Curitiba, 2016).

O foco desta pesquisa será voltado para o lazer no Eixo 6 – Cultura, Turismo, Esporte, Lazer e Juventude, conforme tratado a seguir.

No Plano Curitiba + Inclusiva, Eixo 6 – Cultura, Turismo, Esporte, Lazer e Juventude, os participantes são a Secretaria Municipal do Esporte, Lazer e Juventude (SMELJ), a Secretaria Especial dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SEDPcD), a Fundação Cultural de Curitiba (FCC) e o Instituto Municipal de Turismo – Curitiba Turismo. E têm por objetivo:

Promover o acesso e a participação das pessoas com deficiência em atividades culturais, esportivas, de lazer e de turismo com igualdade de oportunidades, visando sua interação e autonomia, proporcionando e fomentando a cidadania, a melhoria da qualidade de vida, a promoção social e o protagonismo juvenil (CURITIBA, 2016).

Nas linhas de atuação do Eixo 6 do Plano Curitiba + Inclusiva, destacam-se:

- as atividades sistemáticas culturais, esportivas e de lazer, compostas por ações descentralizadas inclusivas para a comunidade;
- desenvolvimento de projetos de incentivo à cultura e ao esporte;
- orientação para o financiamento de projetos que fomentem políticas públicas inclusivas;
- Convênios, parcerias e patrocínio;
- Fomento de ações inclusivas e alternativas com órgãos públicos e privados;
- Aperfeiçoamento e qualificação dos produtos e serviços;
- Desenvolvimento de instrumentos e metodologias de aprimoramento e de monitoramento;
- Capacitações, eventos e difusão da informação;
- Assessoramento técnico e ações que visam garantir atendimento de qualidade e acesso à informação para pessoas com deficiência e a comunidade.

Entre as várias ações do Eixo 6 (Apêndice 7), (CURITIBA, 2016) do Plano Curitiba + Inclusiva, tem destaque:

- A oferta do projeto Inclusão + Bici aos domingos, no Programa Ciclolazer, ampliando a participação das pessoas com deficiência e o disponibilizar de materiais lúdicos e brinquedos acessíveis para as atividades do Programa Ciclolazer.
- Ações sistemáticas da linha de lazer nas escolas especiais e instituições.
- Participação de pessoas com deficiência em atividades do Programa Inclusive, ofertado nas unidades do Portal do Futuro.
- Participação de pessoas com deficiência no Festival de Dança de Curitiba, nas categorias amador e profissional.
- Ofertar aula de dança inclusiva na Casa Hoffmann.
- Exibir sessões de cinema com audiodescrição e legendas na Cinemateca e demais equipamentos públicos culturais.
- Promover e ampliar a participação das pessoas com deficiência em atividades paradesportivas sistemáticas.

- Realizar visitas técnicas anuais a entidades sociais, para orientação e assessoramento sobre a prática do paradesporto.
- Proporcionar apresentações do Programa Rede Sol para pessoas com deficiência em instituições públicas ou privadas.
- Implantar brinquedos inclusivos em áreas públicas de lazer.
- Implantar o áudio atualizado com informações de acessibilidade nos ônibus da Linha Turismo.
- Criar roteiro turístico com cotas acessíveis e atualizar o mapa turístico em instituições da cidade com informações de acessibilidade.
- Realizar eventos paradesportivos e de lazer inclusivos previstos no calendário anual.
- Capacitar atletas guias voluntários para promover a participação de pessoas com deficiência visual nas corridas de rua.
- Realizar seminários abertos à comunidade sobre turismo acessível, incluindo o debate dos resultados da pesquisa de acessibilidade em hotéis e motéis.
- Promover nas universidades, oficinas e mostra para fomentar produção científica relativa à acessibilidade no turismo.
- Publicar o guia com informações de acessibilidade nos atrativos turísticos, com a distribuição de 5 mil exemplares.
- Desenvolver material audiovisual com orientações sobre atendimento a pessoas com deficiência e capacitar os profissionais do turismo.
- Ofertar curso básico de libras para os profissionais dos PITs.
- Disponibilizar empréstimo de cadeiras de roda nos atrativos turísticos que contam com unidades do Leve Curitiba.

Procuramos, dessa forma, contextualizar algumas ações nas políticas de inclusão para a pessoa com deficiência relativas à mobilidade urbana, educação, e as contempladas no Eixo 6 - Cultura, Turismo, Esporte, Lazer e Juventude; algumas já em desenvolvimento e outras a serem desenvolvidas na cidade, quanto a serviços e atividades, dos quais a pessoa com deficiência possa participar como cidadã.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 DELINEAMENTO DO ESTUDO

Esta pesquisa foi de cunho qualitativo, caracterizada por trabalhar com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes, e esse “conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social” (MINAYO, 2010, p. 21). De caráter exploratório, foi utilizada como instrumento de pesquisa a observação participante, considerada por estudiosos “não apenas uma estratégia no conjunto da investigação das técnicas de pesquisa, mas um método que, em si mesmo, permite a compreensão da realidade” (MINAYO, 2010, p. 70), e também um “processo pelo qual um pesquisador se coloca como observador de uma situação social, com a finalidade de realizar uma investigação científica”. Nesse sentido, a pesquisa avançou para uma pesquisa-ação, pois, “além da participação, supõe uma forma de ação planejada de caráter social, educacional, técnico ou outro, que nem sempre se encontra em propostas de pesquisa participante” (THIOLLENT, 1986, p. 7).

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1986, p.14).

Nesse tipo de pesquisa, “os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas”, assim, além da participação do pesquisador, a investigação da pesquisa-ação deve ser organizada em torno “da concepção, do desenrolar e da avaliação de uma ação planejada” (THIOLLENT, 1986, p. 15).

Freire (1990, p. 35) aponta que, “no uso de instrumentos de pesquisa, a minha opção deve ser libertadora, se a realidade se dá a mim não como algo parado, imobilizado, posto aí, mas na relação dinâmica entre objetividade e subjetividade”.

Foi realizada uma análise interpretativa, na qual foi adotada a estratégia de triangulação dos dados, que enriquece e complementa ainda mais o conhecimento,

buscando atender aos objetivos propostos (FLICK, 2009), com diferentes métodos de coleta de dados (GÜNTHER; ELALI; PINHEIRO, 2011).

3.2 LOCAL E OBJETO DE ESTUDO

A pesquisa foi realizada em Curitiba, capital do Paraná. O objeto de estudo se referiu às práticas cotidianas de lazer dos participantes do grupo Amigos do Handebol,²² dentro e fora do espaço escolar, e as ações efetivadas nas políticas públicas de inclusão voltadas para o lazer na cidade de Curitiba, em 2016.

Como ponto principal para a realização dos encontros com o grupo Amigos do Handebol, foi escolhida a Praça Brigadeiro-do-Ar Mário Calmon Eppinghaus, com base em alguns fatores:

- i) segurança, pois conta com um módulo policial;
- ii) contato do coordenador da praça auxiliando a equipe de handebol nos Jogos Abertos Paradesportivos do Paraná (Parajaps), em 2015;
- iii) facilidade de acesso, pois é próxima a linhas e terminais de ônibus;
- iv) diversidade de eventos realizados na praça, tais como: feira gastronômica (em quatro fins de semana por ano); Grupo de Jovens da Comunidade Cristã do Brasil, todas as noites de segunda-feira; e realização de eventos com diversas atividades esportivas e culturais, como teatro ao ar livre e contação de histórias realizada pelo grupo no Dia das Crianças, Dia das Mães, Dia dos Pais, torneios de voleibol e festa de encerramento do ano;
- v) evento de troca de brinquedos;
- vi) evento Brincadeira tem Hora, desenvolvido mensalmente pela prefeitura, nos fins de semana.

A praça, utilizada por uma diversidade de atividades e pessoas, está localizada em um bairro considerado de classe média-alta e é protegida, pois conta com um módulo da Polícia Militar. No espaço há duas canchas de areia para a

²² Por sugestão dos participantes, o grupo foi denominado “Amigos do Handebol”, em abril 2016. Criou-se então um grupo no aplicativo WhatsApp (um aplicativo para smartphones utilizado para troca instantânea de mensagens de texto, além de vídeos, fotos, áudios e mensagem de voz; entre outras funcionalidades do Whatsapp está a criação de grupos de contatos), do qual a pesquisadora/participante está como administradora. É por esse meio de comunicação que são combinados os encontros e repassadas as informações para os responsáveis e integrantes do grupo.

prática de futebol; uma cancha de areia para voleibol; uma cancha de asfalto com tabelas de basquetebol; uma academia ao ar livre; e um parque infantil. É equipada com uma mesa de cimento para tênis de mesa; duas mesinhas com banquinhos para a prática de xadrez; três bancos de madeira e três bancos de cimento. Na sede, há banheiro feminino e masculino, almoxarifado e uma sala administrativa, com mesa, cadeiras, geladeira e arquivos.

3.3 POPULAÇÃO

A população da pesquisa foi constituída por:

- 1) 6 gestores(as), servidores públicos que trabalham na Prefeitura Municipal de Curitiba (PMC), dos quais 5 trabalham na SMELJ e 1 trabalha na SEDPcD.
- 2) 4 pessoas da equipe/pedagógica que trabalham nas escolas de Educação Especial dos referidos integrantes do grupo Amigos do Handebol.
- 3) 13 responsáveis pelos integrantes do grupo Amigos do Handebol (pessoas da família ou responsáveis legais). Um dos integrantes dos Amigos do Handebol não tinha um responsável para participar da entrevista, então o participante foi autorizado legalmente pela Fundação de Assistência Social - FAS a responder por si mesmo.
- 4) 14 integrantes do grupo denominado Amigos do Handebol, composto por jovens/adultos com diagnóstico de deficiência intelectual, com idade entre 18 e 56 anos, em 2016, alunos e ex-alunos de Escolas de Educação Especial de Curitiba, integrantes da equipe de handebol para pessoas com deficiência intelectual na categoria masculina que participou dos Parajaps, no ano de 2015.

Ao todo, foram entrevistadas 37 pessoas. Os gestores foram selecionados a partir da participação direta em ações voltadas para pessoas com deficiência promovidas pela PMC.

3.4 AMOSTRA

A definição dos participantes da pesquisa foi feita pelo vínculo profissional da pesquisadora, que atua como professora de Educação Física na Escola de

Educação Especial Menino Jesus desde 1997. Os dados foram fornecidos em contato direto com escolas, gestores e responsáveis/famílias dos integrantes do referido grupo inscritos na equipe masculina de handebol DI. Esses representaram a cidade de Curitiba nos 4º Jogos Abertos Paradesportivos do Paraná (Parajaps), em 2015.

Os participantes são do gênero masculino, já que nesses jogos só se inscreveram equipes masculinas, pois a divisão de gênero em masculino e feminino é um critério para a participação nos jogos.

A partir dos dados dos participantes, em março de 2016, a pesquisadora entrou em contato por telefone com os responsáveis e integrantes do grupo Amigos do Handebol, as escolas dos participantes e os gestores da PMC, para esclarecer, convidar, informar e solicitar autorização para participação na pesquisa e convidando os Amigos do Handebol a comparecer aos encontros que aconteceram nos meses de abril a novembro de 2016, aos sábados, das 9h30 às 10h30, na Praça Brigadeiro-do-Ar Mário Calmon Eppinghaus. Ao todo, ocorreram dez encontros na Praça Eppinghaus, um encontro no Parque São Lourenço (em um piquenique organizado pelo grupo GEPLEC para comemorar a instalação da Roda Inclusiva²³ nesse parque) e uma participação nos Jogos Paradesportivos de Curitiba, que aconteceram até o encerramento da coleta de dados para a pesquisa, em novembro de 2016.²⁴

O deslocamento²⁵ dos participantes do grupo Amigos do Handebol até o local dos encontros foi feito sob a responsabilidade e com autorização dos responsáveis. Como estratégia metodológica, a pesquisadora combinou o primeiro encontro no terminal do Cabral, e seguiu com os participantes até a Praça Eppinghaus. Após o segundo encontro os amigos do Handebol se deslocaram em grupo, se encontrando no mesmo local dentro do terminal e seguindo para a praça onde se encontravam com a pesquisadora.

²³ A Roda Inclusiva do Parque São Lourenço é um conjunto de brinquedos adaptados para atender crianças com e sem deficiência.

²⁴ Ao todo, foram realizados 17 encontros, mas contabilizados apenas 12, pois 4 deles aconteceram depois do período proposto para a coleta de dados porque a organização do evento adiou os Parajaps de novembro para dezembro. Também foi realizado um encontro de encerramento das atividades, em dezembro de 2016, com confraternização.

²⁵ Por serem portadores de deficiência, os integrantes do grupo recebem isenção tarifária para eles e para um acompanhante. Em Curitiba, a regulamentação sobre a isenção do pagamento de tarifa do transporte coletivo urbano para pessoas com deficiência foi determinada pelo Decreto nº 29/1996.

Os participantes que fizeram parte do estudo foram divididos em quatro grupos, constituídos por 6 gestores, 4 pedagogas (Apêndice B), 13 responsáveis (Apêndice C), 14 integrantes do grupo Amigos do Handebol (Apêndice D), totalizando 37 entrevistados, a partir de diferentes roteiros de entrevistas.

Foram realizados encontros com mediação da pesquisadora, e os participantes do grupo Amigos do Handebol foram incentivados a sugerir e escolher as atividades, que incluíam práticas corporais diversificadas, como caminhada, corrida, brincadeiras, jogos, esportes, dentre outras atividades que fossem viáveis de ser realizadas na praça. A pesquisadora participou da organização dos encontros, informando os integrantes do grupo e responsáveis através do grupo formado no WhatsApp.

3.5 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO

Os integrantes do grupo Amigos do Handebol são pessoas com diagnóstico de Deficiência Intelectual que foram convidados a participar da pesquisa acompanhados de seus responsáveis. Antes da entrevista, foi explicado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), detalhando a participação deles na pesquisa.

Para a inclusão dos participantes na pesquisa, foram considerados alguns critérios, sendo:

- Participação no Grupo Amigos do Handebol, que faria parte dos Jogos Paradesportivos do Estado do Paraná, em 2015, pela cidade de Curitiba;
- Diagnóstico de deficiência intelectual;
- A equipe pedagógica deveria trabalhar nas escolas especiais dos integrantes do grupo Amigos do Handebol;
- Os gestores serem vinculados à SMELJ ou à SEDPcD;
- As informações das representantes (pedagogas) deveriam ser dos alunos matriculados e integrantes do grupo Amigos do Handebol;
- Os responsáveis pelos participantes considerados vulneráveis (com deficiência intelectual) deveriam consentir em sua participação na pesquisa com assinatura do termo de assentimento.

E para a exclusão também foram levados em conta alguns critérios:

- Não assentimento dos sujeitos participantes (com deficiência intelectual) ou do responsável;
- Recusa em assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;
- Desistência ou não interesse por parte do sujeito em participar da pesquisa.

3.6 INSTRUMENTOS E TÉCNICAS PARA A COLETA DE DADOS

A abordagem inicial foi realizada em março de 2016, pela realização de contatos telefônicos com as quatro pedagogas, os seis gestores da PMC e os responsáveis pelos 14 integrantes do grupo Amigos do Handebol, através dos números constantes nas fichas de inscrição de Jogos Abertos Paradesportivos de 2015, fornecidos pelos participantes, e contatos pessoais da pesquisadora. Após a aprovação do Comitê de Ética da Saúde da UFPR e do Comitê de Ética da SMELJ, foram realizadas as entrevistas – semiestruturadas, com perguntas abertas e fechadas voltadas ao tema da pesquisa. Os registros e a coleta de dados foram feitos em locais e horários indicados pelos participantes, nos meses de setembro, outubro e novembro de 2016, com gravação de áudio.

A abordagem e o recrutamento dos indivíduos participantes foram feitos através de contato direto com a pesquisadora, e de forma a não constranger nem interferir na decisão de participar ou não da pesquisa, e seguiu a seguinte metodologia:

- 1) Foram entrevistados 5 gestores(as) da Secretaria Municipal do Esporte, Lazer e Juventude (SMELJ) e 1 gestor(a) da Secretaria Especial dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SEPCD) (com visita da pesquisadora às dependências da SMELJ e SEDPCD, em horário e local [sala de trabalho com mesas e cadeiras] definidos por eles) para levantar dados sobre as políticas públicas de inclusão voltadas para o lazer da pessoa com deficiência intelectual na cidade de Curitiba. Os gestores foram esclarecidos antes da entrevista sobre o que é o grupo Amigos do Handebol.

2) Foram entrevistadas 4 pedagogas que trabalham nas escolas de Educação Especial de Curitiba com alunos ou ex-alunos integrantes do grupo Amigos do Handebol. Após o aceite e assinatura dos TCLE, foi realizada uma entrevista semiestruturada (Anexo 2) (com visita da pesquisadora às dependências das escolas participantes em horário e local [sala das pedagogas] definidos por elas) para levantar dados sobre as práticas cotidianas de lazer e suas características dentro do tempo/espço escolar dos integrantes do grupo Amigos do Handebol.

3) Após o aceite e assinatura dos TCLE, foi realizada uma entrevista semiestruturada com os responsáveis pelos 13 integrantes do grupo Amigos do Handebol (Anexo 3) para levantar dados sobre as práticas cotidianas de lazer e suas características fora do espaço/tempo escolar, bem como averiguar barreiras e facilitadores para as práticas tempo/espço/lazer dos integrantes do grupo (em estudo). As entrevistas com os responsáveis de 10 integrantes do grupo foram realizadas na Praça Eppinghaus, em sala com mesa e cadeiras, por meio de entrevista individualizada, e as questões feitas oralmente. Três responsáveis realizaram a entrevista em casa, das 19 às 21 horas por questões de deslocamento e disponibilidade.

4) Após aceite e assinatura dos Termos de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), utilizados em pesquisas envolvendo crianças e vulneráveis, foi realizada uma entrevista semiestruturada (Anexo 4) com os 14 participantes que integram o grupo Amigos do Handebol sobre a percepção deles (em estudo) quanto às práticas cotidianas de lazer e à sua participação no grupo. Um dos integrantes do grupo está abrigado em uma instituição da PMC e, como não é interditado, ou seja, não é declarado civilmente incapaz, respondeu por ele mesmo. As entrevistas com 12 participantes foram realizadas na Praça Eppinghaus (em uma sala com cadeira e mesa). Dois integrantes que não puderam comparecer aos encontros foram entrevistados em casa (na sala, respeitando a privacidade na execução das questões realizadas oralmente).

5) Observação com registro em diário de campo serviu para auxiliar na análise e no levantamento das barreiras e facilitadores quanto a percepção dos integrantes sobre o tema e proposição do grupo em realizar as atividades

nos encontros, as quais foram propostas pelos participantes, com mediação da professora pesquisadora. O intuito era que os participantes do grupo pudessem sugerir e escolher democraticamente atividades que incluíssem práticas corporais e envolvessem movimento, como alongamentos, caminhadas, jogo de handebol, futebol, exercícios, brincadeiras, e qualquer outra que desejassem. Essa etapa serviu também para verificar a iniciativa e disposição dos participantes em fazer parte de ações das políticas públicas voltadas ao lazer e à inclusão na cidade.

6) Houve ainda registro de imagens de ações e espaços. As fotografias foram utilizadas como exemplos para ilustrar os dados coletados. Todos os dados, como a transcrição das entrevistas, fotos e áudios, ficarão sob a responsabilidade e guarda da pesquisadora, para serem destruídos depois da conclusão da pesquisa.

7) A pesquisa-ação foi realizada com a participação da pesquisadora como mediadora. O desenvolvimento de uma metodologia proporcionou que os Amigos do Handebol aprendessem trajetos de ônibus convencionais para deslocarem-se até os locais dos encontros na praça. Foi proporcionado aos Amigos do Handebol que escolhessem as atividades práticas, bem como a possibilidade de solução de problemas ocasionados por dificuldades no repasse das informações, posteriormente solucionados a partir das mensagens repassadas no grupo do WhatsApp e ligações telefônicas para os responsáveis. As soluções encontradas nas atividades de lazer fora do período de escola/trabalho proporcionaram maior autonomia dos participantes.

3.7 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS

A observação participante da pesquisadora com os integrantes do Grupo Amigos do Handebol aconteceu em 2016, nos seguintes eventos: um piquenique na Roda Inclusiva, no Parque São Lourenço (organizado pelo GEPEC); 10 encontros de aproximadamente 60 minutos na Praça Brigadeiro-do-Ar Mário Calmon Eppinghaus, no Bairro Juvevê, em Curitiba; uma participação nos Jogos Paradesportivos de Curitiba, no Centro Universitário UniBrasil.

Para as entrevistas semiestruturadas, após aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (CEP), Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná (UFPR), Parecer CEP/SD-PB nº 1752036, e Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE), foram obtidas as autorizações necessárias e coletadas as assinaturas dos participantes em duas vias do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE): gestores (Apêndice A), equipe pedagógica (Apêndice B), responsáveis (Apêndice C), e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) (Apêndice E).

As entrevistas foram registradas com um gravador de voz Sony T-MARK ICD-PX240 e transcritas posteriormente na íntegra, com o intuito de preservar as ideias e sentidos originais das falas dos entrevistados. Todo o material coletado será utilizado especificamente para os propósitos da pesquisa.

3.8 TÉCNICA DE ANÁLISE DE DADOS

Os dados coletados foram sistematizados, e os participantes foram codificados para análise do conteúdo das entrevistas em 4 grupos (Apêndice 8):

- 1) Integrantes do grupo Amigos do Handebol (A1 até A14);
- 2) Responsáveis: Responsável 1 (R1) a Responsável 14 (R14), com a lacuna do R7, pelo fato de um participante (A7) não ter responsável legal e ter sido autorizado a responder por ele mesmo;
- 3) Equipe pedagógica (Escola A, Escola B, Escola C, Escola D);
- 4) Gestores da PMC: G1 (Esporte), G2 (Centro de Referência Qualidade de Vida e Movimento – CRQVM), G3 (Portal do Futuro), G4 (Lazer), G5 (Regional Matriz), G6 (Secretaria Especial dos Direitos da Pessoa com Deficiência – SEDPcD).

As 37 entrevistas tiveram tempos diversos de áudio, variando de 8 minutos (mínimo) a 30 minutos (máximo), totalizando 10 horas de gravação. Esses áudios foram transcritos em 12 dias, cujo trabalho requereu aproximadamente 3 por dia.

Para a análise, foram levantadas categorias temáticas *a posteriori*, evidenciadas nas falas dos entrevistados. Os temas foram elencados a partir de

questões elaboradas pela pesquisadora com o intuito de responder aos objetivos da pesquisa, resultando nas seguintes categorias:

- 1) **Cidade + humana + inclusiva:** (in)acessibilidade ao lazer das pessoas com deficiência intelectual;
- 2) **O chegar:** o desafio de andar sozinho pela cidade;
- 3) **O fazer e o lazer:** práticas cotidianas dos integrantes do grupo;
- 4) **“Formacional”:** (In)visibilidade da pessoa com deficiência intelectual e a possibilidade de empoderamento pelo lazer.

Após essa etapa, foram cruzados os dados com outras fontes pesquisadas e com o referencial teórico, procurando estabelecer relação de convergência e divergência entre as falas dos entrevistados e os dados levantados com os demais instrumentos.

Foi realizada uma análise interpretativa com descrição dos dados e apresentação dos resultados encontrados de forma crítica e reflexiva sobre o lazer e inclusão de pessoas com deficiência intelectual na cidade de Curitiba.

3.9 ASPECTOS ÉTICOS

As entrevistas foram realizadas após os participantes terem assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. As questões éticas têm como parâmetros a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde (MS), que dispõe diretrizes e normas regulamentadoras para pesquisas envolvendo seres humanos.

O projeto de dissertação foi submetido, avaliado e aprovado pelo Comitê de Ética da Secretaria Municipal do Esporte, Lazer e Juventude de Curitiba e pelo Comitê em Pesquisa da Saúde (CEP/SD), da Universidade Federal do Paraná (número de registro CAAE 58775616.5.0000.0102).

Na abordagem, foram tomados cuidados para que os possíveis participantes não se sentissem constrangidos, buscando de forma agradável e descontraída, minimizar possíveis desconfortos aos entrevistados e interferindo o mínimo possível nos processos de investigação, sem perder o comprometimento e a seriedade necessários à pesquisa.

As entrevistas tiveram duração de aproximadamente 30 minutos, respeitando o tempo necessário dos participantes quando demonstravam interesse e entusiasmo para responder às perguntas. Foram mantidas o máximo possível da neutralidade e impessoalidade necessárias a uma pesquisa científica.

Aceitando participar da pesquisa, os sujeitos contribuíram, mesmo que indiretamente, para o avanço do conhecimento científico. Quase todos os Amigos do Handebol tiveram a possibilidade de estar envolvidos nas atividades realizadas nos encontros, de modo a concretizar e exercer sua cidadania.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 CIDADE + HUMANA + INCLUSIVA: (IN)ACESSIBILIDADES AO LAZER DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

“A Curitiba mais humana depende da atitude de cada um de nós.”
Prefeito Gustavo Fruet, 2015

4.1.2 Ações na política de inclusão ou de gestão?

As políticas públicas podem interferir na qualidade de vida do “habitar”, preconizado por Lefebvre (2001), quanto a participar de forma ativa na vida da cidade. Para tanto, o objetivo neste tópico é levantar dados sobre as ações nas políticas públicas de inclusão voltadas ao lazer da pessoa com deficiência intelectual na cidade de Curitiba: i) apresentação de dados veiculados pela Agência de Notícias da PMC, com vistas ao plano de ação para uma “Curitiba mais humana e mais inclusiva”, na gestão 2013-2016; ii) indicação das falas dos gestores sobre o assunto; iii) apontar a base legal sob a forma da Lei nº 13.146, de 16 de julho de 2015, conhecida como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), que instituiu o Estatuto da Pessoa com Deficiência no Brasil.

De acordo com esse tema, Garcia (2016, p. 27, grifo nosso) descreve que:

Os poderes públicos deverão *garantir* a inviolabilidade da dignidade da pessoa com deficiência, porquanto esta já detém, na sua própria pessoa, o valor “dignidade da pessoa humana”, cumprindo-lhes, portanto, promover as medidas de proteção a essa qualidade constitucional que advém do art. 1º, III, da Constituição. Nessa conformidade, os meios de atendimento à proteção, de acordo com os ditames da Lei nº 146/2015, são: à saúde (arts. 18 e s.); à educação (arts. 27 e s.); ao trabalho (arts. 34 e s.); à habilitação e reabilitação profissionais (arts. 36 a 38); à assistência social (arts. 39 a 40); à previdência social (art. 41); à cultura, ao esporte, ao turismo e ao lazer (arts. 42 a 45); e ao transporte e à mobilidade (arts. 46 a 52).

O plano de gestão 2013-2016 da PMC teve em seu modelo uma política com ênfase em ações pontuais destinadas às pessoas com deficiência na cidade. Uma pesquisa no portal da internet da PMC (Agência de Notícias), dentro do período de 2013 a 2016, com a palavra “inclusão”, resultou em 674 notícias. Conforme pode ser observado na Tabela 1, a seguir, no período de janeiro de 2016 a 5 de novembro de 2016, houve 123 notícias, das quais 35 eram voltadas à inclusão da pessoa com deficiência.

TABELA 1: PESQUISA NO PORTAL DA PMC COM OS TERMOS “INCLUSÃO”, “LAZER”, “DEFICIÊNCIA”, “DEFICIÊNCIA INTELECTUAL”, “LAZER E INCLUSÃO”

Ano	Inclusão	Lazer	Deficiência	Deficiência intelectual	Lazer e inclusão
2013	166	424	199	4	0
2014	150	390	181	0	0
2015	150	484	250	1	2
2016	123	276	126	4	3

FONTE: Elaborado pela autora (2016).

Com a expressão “deficiência intelectual”, o resultado em 2013 foi de 4 notícias, das quais 3 estavam relacionadas diretamente a pessoas com deficiência intelectual, com destaque para a notícia sobre o seminário com a campanha “Somos todos iguais”, voltada às pessoas com deficiência intelectual.

Em 2014, não foi encontrada nenhuma notícia específica sobre deficiência intelectual. As notícias eram sobre deficiência em geral. Em 2015, houve um resultado, sobre a primeira edição do Programa “Inclusão + Bici”, desenvolvido aos domingos pelo Ciclolazer, no bairro do Centro Cívico, em que houve a participação de uma pessoa com deficiência intelectual e cinco pessoas com deficiência visual. No ano de 2015, foi encontrada uma notícia. No ano de 2016, até 5 de outubro, foram encontradas 4 notícias,²⁶ das quais uma fala sobre o lazer como uma ferramenta de inclusão em Curitiba, porém tais notícias não fazem menção direta à pessoa com deficiência intelectual. Nesta última consta que:

O lazer, o esporte, a dança e até mesmo os jogos eletrônicos fazem parte da política de inclusão social de Curitiba. A cidade ampliou o número de equipamentos para pessoas com deficiência em espaços públicos com a instalação de brinquedos adaptados, promove atividades físicas (com direito a transporte especial para cadeirantes), investe na oferta de práticas artísticas inclusivas e no apoio no desenvolvimento de jogos eletrônicos inovadores como o Game Alter (CURITIBA, Agência de Notícias, 2016c).

Assim, fica evidenciado que as notícias veiculadas com o termo “deficiência intelectual” no portal da PMC nem sempre se referem a pessoas com deficiência intelectual, mas a deficiências em geral. Há ações pontuais voltadas para a deficiência intelectual, como o seminário desenvolvido em 2013, com o lema “somos

²⁶ Cujos temas eram: residências terapêuticas (janeiro); trabalho de inclusão na rede de ensino (maio); lançamento do jogo Game Alter (junho); arte e lazer como ferramentas de inclusão em Curitiba (PMC) (agosto).

todos iguais” tratando especificamente do tema. As demais ações noticiadas são voltadas para outras deficiências.

Sobre o termo “inclusão” (Tabela 1), das 123 notícias encontradas no ano de 2016, 35 eram relacionadas a atividades de lazer. Em 2013 e 2014 não foi registrada nenhuma notícia com o assunto “lazer e inclusão”, em 2015, 2 notícias, e em 2016, 3. Apesar de irrisório, houve um aumento de notícias com esses termos se comparadas às notícias nos anos de 2013 e 2014.

Houve um investimento em notícias quanto ao tema “lazer e inclusão” nos dois últimos anos da gestão, das quais destacamos uma delas: “Inovação social marca gestão de Gustavo Fruet na Prefeitura”.

O investimento em inovação social ficará como um dos maiores legados da gestão do prefeito Gustavo Fruet para Curitiba. São programas, projetos e obras implantados a partir de 2013 com o propósito de tornar a cidade mais inclusiva e solidária e melhorar a qualidade de vida de quem vive aqui. “Ao longo dos últimos quatro anos trabalhamos na busca de soluções mais eficazes, sustentáveis e justas para os problemas sociais”, afirma Fruet. “Muitas vezes é uma coisa simples, como um parquinho que permite que crianças com e sem deficiência brinquem juntas. Mas para centenas de famílias isso é um passo importante para a inclusão. Foi esse olhar que procuramos imprimir em todas as áreas da gestão” (CURITIBA, Agência de Notícias, 2016g).

Conforme a notícia, o investimento em inovação social é visto como um dos maiores legados da gestão Fruet, com o propósito de tornar a cidade mais “inclusiva e solidária”, considerando a dimensão humana como uma das questões tratadas no planejamento urbano.

A respeito do planejamento urbano, Gehl (2016) lamenta que, na maioria das cidades e empreendimentos, a dimensão humana está perdendo terreno. Quanto a isso, em 29 de março de 2016, a PMC, através da SEDPcD, lançou o Plano Municipal para orientar políticas de inclusão e acessibilidade de pessoas com deficiência. O plano integra as ações do Programa Curitiba + Inclusiva e reúne políticas públicas e ações inclusivas desenvolvidas pela administração pública até 2017.

O Plano chega para consolidar todo o esforço da equipe da Mirella, e ampliar a inclusão. Uma cidade mais humana por vezes é invisível, e muitas ações não aparecem, não chamam atenção, como um viaduto. Curitiba prioriza a atenção ao pedestre com o semáforo inteligente, Área Calma, Via Calma, entre outras ações. Tenho certeza que vamos deixar um legado de transformação e respeito” (IMAP, 2016).

As ações da PMC desenvolvidas com a SEDPcD no ano de 2016 exibiam em suas notícias: “Políticas públicas de inclusão constroem uma Curitiba mais humana”. A prefeitura realizou um seminário com o slogan “Curitiba + inclusiva nas políticas públicas” (Figura 1).

FIGURA 1 – SEMINÁRIO CURITIBA + INCLUSIVA NAS POLÍTICAS PÚBLICAS



FONTE: CURITIBA, Agência de Notícias (2016a).
Crédito da imagem: Gabriel Rosa

O seminário Curitiba + Inclusiva nas políticas públicas, que aconteceu em 20 de maio de 2016, foi promovido pela Secretaria Especial dos Direitos da Pessoa com Deficiência, em parceria com o Instituto Municipal de Administração Pública (IMAP), e participaram cerca de 150 pessoas.

O prefeito Gustavo Fruet participou da abertura e destacou a importância do papel da Secretaria Especial dos Direitos da Pessoa com Deficiência e os programas que avançaram em relação ao protagonismo e acessibilidade em Curitiba. “Nas últimas décadas, Curitiba teve muitas discussões sobre zoneamento, sistema viário e transporte público na sua agenda. Em nossa gestão, incluímos o compromisso de uma cidade mais humana e inclusiva com destaque para a acessibilidade” (CURITIBA, Agência de Notícias, 2016a).

A PMC tem voltado seu olhar para a dimensão humana e inclusiva, com destaque para a acessibilidade. Gehl (2015, p. 6) aponta que as cidades terão de fazer “mudanças cruciais” relativas ao planejamento urbano e às suas prioridades, tendo como principal objetivo para o futuro “maior foco sobre as necessidades das pessoas que utilizam as cidades”.

As cidades devem pressionar os urbanistas e os arquitetos a reforçarem as áreas de pedestres como uma política urbana integrada para desenvolver cidades vivas, seguras, sustentáveis e saudáveis. Igualmente urgente é reforçar a função social do espaço da cidade como local de um encontro que contribui para os objetivos da sustentabilidade social e para uma sociedade democrática aberta (GEHL, 2015, p. 6).

Para que de fato aconteça uma inovação social, valores como solidariedade e compromisso com o ser humano devem emergir de toda a sociedade. Para humanizar-se, é necessário solidariedade com o outro, olhando para a diversidade não como uma anormalidade, e sim considerando-a em sua essência, nas peculiaridades da diferença humana. Para tanto, as relações de troca de experiências e o convívio entre pessoas “com” e “sem” deficiência é fundamental.

Para Freire (1988, p. 17), “a relação homem-realidade, homem-mundo implica a transformação do mundo [...], cujo produto [...] condiciona a ação e reflexão”. Assim, para o autor

Através de sua experiência nessas relações que o homem desenvolve sua ação-reflexão, como também pode tê-las atrofiadas. Conforme se estabeleçam estas relações, o homem pode não ter condições objetivas para o pleno exercício da maneira humana de existir (FREIRE, 1988, p. 18).

Sobre o tema “inclusão de pessoas com deficiência” foram veiculadas, principalmente na agência de notícias da PMC, as ações desenvolvidas pela gestão municipal, em consonância com a SEDPCD, no ano de 2016. Segundo a Secretária Municipal de Direitos da Pessoa com Deficiência, Mirella Prosdócimo:

O apoio permanente do prefeito e da Câmara Municipal de Curitiba na área da pessoa com deficiência permitiu uma evolução no protagonismo e inclusão da cidade. Esse seminário marca um momento de política pública e respeito pelas diferenças” (CURITIBA, Agência de Notícias, 2016a).

As questões discutidas no seminário surgem da necessidade de ver a deficiência como um tema transversal, dentro das políticas públicas, e ocorrer a implementação da Lei brasileira de inclusão na efetivação dos direitos da pessoa com DI. De acordo com a notícia, para o biólogo Borges (CURITIBA, 2016a), “esse seminário se insere no debate sustentável e ambiental que muda a perspectiva das políticas de inclusão, latente hoje na agenda da ONU”.

Curitiba é um dos municípios mais avançados do Brasil. Tem um ciclo de políticas públicas constituído com um conselho municipal, uma secretaria atuantes e ainda um plano municipal de políticas públicas além de um fundo com recursos para investimentos na área. É o sonho de muitas cidades (CURITIBA, Agência de Notícias, 2016a).

A Secretaria da Pessoa com Deficiência consolida uma política de inclusão.

Ao longo dos quatro anos, a Secretaria Especial dos Direitos da Pessoa com Deficiência trabalhou para promover a inclusão com reuniões permanentes nas dez subprefeituras para identificar as principais melhorias e intervenções necessárias para atender às pessoas com deficiência nos bairros (CURITIBA, Agência de Notícias, 2016h).

Os quatro anos correspondem ao interstício de 2013 a 2016 e o termo “subprefeituras” se refere às 10 Regionais que compõem o conjunto de 75 bairros da cidade de Curitiba. Fica evidenciado que as ações desenvolvidas pela SEDPCD seguiram uma concepção de gestão participativa por meio de “reuniões permanentes” realizadas nas Regionais.

Curitiba conta também com recursos do FAD, criado pela Lei nº 7.982, de 1992, que provém de 5% da arrecadação do Estacionamento Regulamentado de Curitiba – EstaR e de recursos vindos de emendas parlamentares destinadas a entidades não governamentais que atuam na área.

Seguindo um modelo de gestão, o prefeito da gestão 2013-2016 declarou em artigo publicado no Jornal *Gazeta do Povo*, do dia 29 de março de 2015, que:

Para evoluir, uma cidade também precisa mudar de conceitos e quebrar paradigmas. Essa mudança conceitual pode levar gerações e exigir um grande esforço de comunicação. A população precisa estar envolvida nas decisões para incorporar as mudanças de atitude (GAZETA DO POVO, 2015).

Essa mudança de conceitos e atitudes destacada pelo Prefeito Fruet encontra fundamentação legal entre outros documentos na Lei Brasileira de Inclusão. No Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite (BRASIL, 2011), consta que “O Plano Viver sem Limite será executado pela União em colaboração com Estados, Distrito Federal, Municípios e com a sociedade”.

A capacitação de professores para o atendimento a pessoas com deficiência foi notícia veiculada na Agência de Notícias da PMC, em reportagem sobre professores de Educação Física treinados para atender pessoas com deficiência:

A Secretaria de Esporte, Lazer e Juventude – em parceria com a Secretaria da Pessoa com Deficiência – treinou 150 professores de Educação Física para o atendimento a pessoas com deficiência e fez busca ativa nas escolas de educação especial da cidade para divulgar a programação disponível. Essa é uma das iniciativas adotadas, desde o início da atual gestão, para incluir cada vez mais pessoas com deficiência nas atividades regulares oferecidas nos espaços públicos de esporte e lazer. Também está sendo oferecido um número mínimo de vagas para pessoas com deficiência em todas as atividades, atitude definida por portaria conjunta das duas secretarias (CURITIBA, Agência de Notícias, 2015a).

Com a atuação da SEDPcD, em parceria com a SMELJ, a PMC tomou a iniciativa de promover capacitação para os profissionais que atuam diretamente com esse público e de escutar as necessidades e demandas da população com deficiência e seus representantes dos “bairros” por meio de audiências públicas, o que não garante a efetivação em ações para essa população. Assim, a luta pela cidadania, como aponta Santos (2014, p. 105), “não se esgota na confecção de uma lei ou uma constituição”, e o cidadão “precisa estar alerta para garantir e ampliar sua cidadania”. Nesse ponto, o lema “Nada sobre nós, sem nós” parece estar se aproximando de um olhar sobre as necessidades das pessoas com deficiência, levando em consideração suas necessidades.

O projeto Inclusão + Bici (Figura 2), por exemplo, organizado pelas secretarias municipais de Trânsito, dos Direitos da Pessoa com Deficiência e do Esporte, Lazer e Juventude e pelo Instituto Pró-Cidadania de Curitiba, estimula pessoas com deficiência visual a andarem de bicicleta.

FIGURA 2 – PROJETO INCLUSÃO + BICI, CICLOLAZER



FONTE: Divulgação/PMC (2015).

Além do programa Inclusão + Bici, desenvolvido no Ciclolazer²⁷ aos domingos, há outras iniciativas para pessoas com deficiência visual em outras cidades brasileiras, por exemplo: o projeto social DV na trilha, de Brasília, DF, que iniciou em 2004; a Virada Inclusiva em São Paulo, que acontece desde 2011;²⁸ o Pedal da Inclusão, em Porto Alegre, um programa para incluir pessoas com deficiência no ciclismo que existe desde julho de 2016. Sobre essa forma de ação, além da bicicleta tipo *tandem*,²⁹ outros projetos, como o Modelo ODKV³⁰ estão sendo lançados em outras cidades, como Aracaju.

A PMC disponibiliza no Ciclolazer atividades como jogos gigantes (Figura 3) e o skate adaptado (Figura 4).³¹ O Ciclolazer será palco da primeira matinê inclusiva de Carnaval,³² com atividades e equipamentos preparados para divertir crianças com e sem deficiência em um mesmo espaço.

FIGURA 3 – JOGOS GIGANTES



FONTE: PMC (2016).

FIGURA 4 – SKATE ADAPTADO



FONTE: PMC (2016).

²⁷ O Ciclolazer, gratuito e aberto à população, é um programa de lazer que acontece todos os domingos no bairro do Centro Cívico. Três faixas de rolagem da Avenida Cândido de Abreu (onde fica a prefeitura de Curitiba) e outras vias da região são interditadas ao trânsito, e são oferecidas atividades esportivas, de ciclismo e recreação para todas as idades.

²⁸ Evento que, além de celebrar o Dia Internacional das Pessoas com Deficiência (3 de dezembro), possibilita que todos possam estar juntos em ações inclusivas para pessoas com e sem deficiência em ruas, praças, parques, museus e teatros do Estado de São Paulo. Para saber mais, acesse: <<http://vadebike.org/2014/12/bicicletada-inclusiva-paulista-pedalada-virada/>>.

²⁹ *Tandem*: bicicleta com dois ou mais assentos.

³⁰ Bicicleta adaptada para cegos e idosos desenvolvida pela ONG Embrião. Para saber mais, acesse: <<http://g1.globo.com/se/sergipe/noticia/2013/09/projeto-traz-bicicleta-adaptada-para-deficientes-visuais-aracaju.html>>.

³¹ Skate adaptado para crianças com deficiência motora, cujo desenvolvimento se deu por uma parceria entre iniciativa pública e privada. As crianças podem usar a prancha presas por acessórios de montanhismo e tirolesa e seguras por um colete atado a um cabo de aço, esticado entre dois postes, que permite sua movimentação com segurança.

³² O Carnaval Infantil Inclusivo é uma iniciativa da Secretaria Municipal de Esporte e Lazer (Smelj), do Instituto Pró-Cidadania (IPCC) e da associação Lazer, Inclusão e Acessibilidade (LIA), um coletivo de mães de crianças com deficiência. O evento aconteceu em 31 de Janeiro de 2016, no evento do Ciclolazer.

O programa “Brincando com a Linha”, criado em 2011, é um projeto da Prefeitura de Curitiba em parceria com a Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR) e coordenado pela Secretaria Municipal do Esporte, Lazer e Juventude. Aconteceu em duas edições e atendeu 1.415 alunos das Escolas de Educação Especial. Em 2016, participaram 200 crianças com deficiência, alunas de escolas de educação especial de Curitiba (CURITIBA, Agência de Notícias, 2016f).

O projeto inicialmente era desenvolvido pela SMELJ e SME, em parceria com a Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), e em 2013, 900 pessoas participaram de atividades do projeto com a linha do lazer.

Entre as ações, em 22 de setembro de 2015 houve a inauguração do primeiro *playground* de Curitiba adaptado para crianças com deficiência, cuja iniciativa faz parte de uma política pública de inclusão.

A ideia surgiu e se consolidou a partir de um projeto idealizado por Shirley Ordônio, do projeto LIA, cuja filha, Letícia, tem deficiência. “É o início da realização de um sonho, o começo de uma caminhada que fará com que crianças com deficiências possam brincar juntas com outras sem deficiência. Fala-se muito de trabalho de inclusão no trabalho e na educação, mas muito pouco do lazer. Toda criança gosta de brincar. Espero que a ideia se espalhe para toda a cidade” (CURITIBA, Agência de Notícias, 2015b).

Outra iniciativa foi a criação da Roda Inclusiva (Figura 5). Instalada no Parque São Lourenço desde junho de 2016, conta com brinquedos (balanço, carrossel, girassol sobre molas, pictograma e xilofone, tabuleiros de jogos de dama, xadrez e da velha e um quadro-negro para desenhos com giz) que podem ser utilizados ao mesmo tempo por crianças com e sem deficiência.

Com dimensão de 23,60 metros de diâmetro e área de 437,20 metros quadrados, o parquinho possui 3 tipos de piso: 158,50 metros quadrados de piso emborrachado monolítico, 178 metros quadrados de piso de cimento com paver e 58 metros quadrados de gramado. [...] “Estes brinquedos, de diversos tipos, lidam com os aspectos sensoriais, comunicativos, afetivos, sociais, cognitivos e motores dos usuários, e essa configuração permite o uso com a supervisão e o cuidado dos responsáveis”, explica o superintendente de obras e serviços da Secretaria Municipal de Meio Ambiente, Alfredo Trindade. As canchas de areia foram reformuladas e o Parque São Lourenço passa a contar agora com uma cancha de futebol, duas de voleibol, nova iluminação e alambrados. O investimento total foi de R\$ 231.437,56, com recursos oriundos de medida compensatória do Shopping Pátio Batel (CURITIBA, Agência de Notícias, 2016b).

FIGURA 5 – BRINQUEDO DA RODA INCLUSIVA – PARQUE SÃO LOURENÇO, CURITIBA



FONTE: SMCS (2016) / Crédito da imagem: Maurilio Cheli.

No encontro do grupo GEPEC com os integrantes do grupo Amigos do Handebol (Figura 6), com piquenique no espaço da Roda Inclusiva, no Parque São Lourenço, quando questionados sobre o que consideravam ser a Roda Inclusiva, os participantes descreveram que se tratava de um parque infantil para “as crianças pequenas” (A3).

FIGURA 6 – 5º PIQUENIQUE NO SÃO LOURENÇO



FONTE: Dados da pesquisa (2016).

Nesse encontro, os integrantes do grupo demonstraram afinidade com crianças pequenas, brincando e interagindo com elas. O que ficou também evidente nas entrevistas, quando afirmaram que normalmente brincam com os sobrinhos pequenos.

Ao mesmo tempo, percebe-se que os integrantes do grupo Amigos do Handebol gostam de brincar nos brinquedos infantis, conforme foi presenciado em outro encontro na praça.

Os Portais do Futuro³³ também receberam brinquedos adaptados para crianças com deficiência (Figura 7).

FIGURA 7 – BRINQUEDOS ADAPTADOS



FONTE: SMCS (2016) / Crédito da imagem: Gabriel Rosa.

Um ano depois da instalação dos primeiros brinquedos adaptados na cidade para crianças com deficiência. Quatro dos sete portais receberam os equipamentos, que possibilitam a inclusão de crianças que enfrentam limitações no uso de brinquedos comuns. Em 2016, a média mensal foi de 96 alunos inscritos nas diversas atividades recreativas, esportivas e culturais voltadas a esse público, oferecidas nos sete Portais (CURITIBA, Agência de Notícias, 2016d).

Segundo a Normativa Interna de Funcionamento 2016 da SMELJ, no item sobre as Diretrizes Gerais das atividades físicas sistemáticas ofertadas nos Centros de Esporte e lazer (CEL), Centros de Atividades Físicas (CAFI), Portais do Futuro, Centros de Integração de Educação e Saúde (CIES) e Complexo Esportivo, esses órgãos serão submetidos a um protocolo de avaliação.

O Programa Dança Curitiba – Mostra Especial (Figuras 8 e 9) é também uma das ações oferecidas às pessoas com deficiência. A Mostra Especial, que fez parte do Festival de Dança de Curitiba de 2016, teve a presença de 220 bailarinos, com a participação de 17 grupos de escolas de Educação Especial da cidade, além

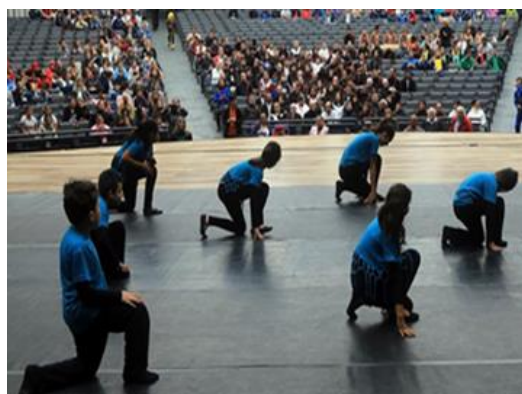
³³ Programas para a juventude curitibana que desenvolvem atividades esportivas, culturais e profissionalizantes, entre outras, destinadas a jovens de 12 a 29 anos, com o objetivo de fortalecer suas trajetórias e proporcionar melhor qualidade de vida.

de professores, funcionários das instituições, familiares e convidados. A Mostra Especial foi aberta à comunidade, permitindo que os participantes se apresentassem para um público maior. Em 2015, com a proposta de integração e inclusão da Prefeitura nas atividades de dança e esporte, houve a participação de dois grupos com crianças sem deficiência: jovens assistidos pelas orientadoras de Esporte e Lazer da Prefeitura, dos bairros Boqueirão e Bairro Novo.

FIGURA 8 – MOSTRA DE DANÇA ESPECIAL 2015 FIGURA 9 – MOSTRA DE DANÇA ESPECIAL 2015



FONTE: PMC (2015) / Imagem: Valdecir Galor.



FONTE: PMC (2015) / Imagem: Valdecir Galor.

No palco da Ópera de Arame de Curitiba, 17 escolas se apresentaram na Mostra Especial de Dança, promovida pela Prefeitura de Curitiba. Conforme relata Marcellino (1995), “democratizar o lazer implica democratizar o espaço”, e aqui fica evidente a iniciativa de democratizar o espaço antes voltado somente para pessoas com deficiência. Observa-se que a presença dos participantes continua em sua maioria composta por alguns poucos pais, alunos de escolas especiais, organizadores e professores envolvidos na mostra.

Em 2015, dois grupos de alunos de escola regular foram convidados a se apresentar na Mostra Especial, no mesmo evento. As apresentações, cada uma a seu “tempo” e no seu “grupo” tornaram a possibilidade mais voltada para uma integração do que para uma inclusão.

Outro evento considerado de grande porte é a Festa do Dia das Crianças, realizada anualmente no Parque Barigui, e que em 2016 teve adaptação de brinquedos, espaços, pista de skate e atividades para as crianças com deficiência, além de cinema inclusivo e danceteria (Figura 10). O público estimado de 2016 foi de 80 mil pessoas (CURITIBA, Agência de Notícias, 2016e).

FIGURA 10 – FESTA DO DIA DAS CRIANÇAS NO PARQUE BARIGUI: DANCETERIA COM EQUIPAMENTOS ADAPTADOS



FONTE: PMC (2016).

É imprescindível haver alternativas para incluir as crianças com deficiência nas brincadeiras, despertando a curiosidade das outras crianças para brincar também. Assim, a sociedade passa a refletir sobre a importância da inclusão da criança com deficiência nas atividades de lazer na cidade.

As atividades e brinquedos inclusivos oferecidos na Festa do Dia das Crianças tornaram feliz o dia de muitas crianças com deficiência, que puderam andar de skate, dançar, brincar, fazer rapel e participar da contação de histórias. Tudo isso mostrou a boa intenção da PMC em ofertar atividades e equipamentos adaptados como uma primeira iniciativa de tornar inclusiva uma festa que já é tradicional, proporcionando às crianças com deficiência atividades específicas voltadas para elas.

Na Festa do Dia das Crianças, determinada fábrica disponibilizou seus brinquedos adaptados com a marca de seus produtos, o que mostra também um avanço no processo de inclusão, pois, até bem pouco tempo, não se tinha notícias de “parques inclusivos” nem de brinquedos adaptados para pessoas com deficiência em Curitiba. Esse fato é um indício da necessidade de estudos a respeito de como a população tem se utilizado de tais equipamentos urbanos em áreas de lazer, como parques e praças, a exemplo do primeiro Parque Inclusivo, no Passeio Público, em Curitiba, instalado em 2015, e da Roda Inclusiva, em 2016, no Parque São Lourenço.

Em visitas ao Passeio Público e Parque São Lourenço para verificar e conhecer os brinquedos inclusivos e a Roda Inclusiva, constatamos a necessidade de informação aos usuários desses equipamentos, pois foi verificado que muitos

utilizam os brinquedos de forma diferente da proposta, arriscando assim danificá-los ou gerar risco para si ou para os outros, por utilizar os brinquedos em desacordo com as orientações afixadas em cada um deles. Considerando que as instruções estão à disposição, essa orientação deveria ser de responsabilidade das pessoas adultas que acompanham as crianças. De acordo com Santos (2014, p. 54):

Os elementos que se agrupam dando a configuração espacial de um lugar têm de passar por um estudo aprofundado, desde o homem até as instituições que vão dirigir, juntamente com as firmas, as formas de materialização da sociedade. Destrinchar as relações existentes entre esses elementos, tornando os conceitos em realidades empíricas, permitirá que se vislumbre, no tempo e no espaço, a transformação.

Esses espaços delimitados com a recente implantação de equipamentos de lazer, como os brinquedos adaptados para pessoas com deficiência em locais públicos em Curitiba, podem configurar um campo de estudo quanto ao correto uso, para averiguar se estão sendo utilizados de forma segura e inclusiva.

Outra ação desenvolvida pela SMELJ são os Jogos Escolares de Curitiba, que visam:

estimular a participação dos estudantes com deficiência auditiva, física, intelectual e visual em atividades esportivas e contribuir para o desenvolvimento integral do aluno atleta, como ser social, autônomo, democrático e participante, estimulando o pleno exercício da cidadania através do esporte (CURITIBA, 2017a).

Em 2013, já havia no calendário de eventos da PMC a realização dos Jogos da Integração e Inclusão (JOIN), que tiveram início em 2005 e integravam a política desenvolvida pela Coordenadoria de Paradesporto da SMELJ. Em 2013, o evento foi idealizado pelo Instituto Gui Darin, SMELJ, Associação Paranaense para o Desenvolvimento do Potencial Humano (APADEH) e Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente (CEDCA). Considerado, na época, o maior evento esportivo de Curitiba e Região Metropolitana destinado à pessoa com deficiência, o JOIN reuniu em 2013 cerca de 950 atletas, atendidos por 28 instituições, que competiram em 13 modalidades esportivas.

A 10ª edição dos JOIN aconteceu em 2014, e reuniu 1.103 atletas de Curitiba e Região Metropolitana. Com o apoio da Secretaria da Família, instituições de ensino e do Sesc Água Verde, o evento foi promovido com recursos do Fundo para a Infância e Adolescência (FIA) e CEDCA, mas dessa vez a SMELJ não

participou da organização. Em 2015, os JOIN foram cancelados, com a justificativa de falta de recursos, o que faz refletir sobre a questão do direito ao lazer e ao esporte, uma vez que a oportunidade de participação ficou restrita com a supressão desses jogos.

O caráter preconizado como inclusivo do JOIN era, na prática, integrativo entre os participantes com deficiência das diversas instituições especializadas de Curitiba. O destaque integrativo do JOIN se caracterizava pela festa, com pira olímpica e desfile das delegações participantes, o encontro na abertura e encerramento, que integrava participantes com deficiência de várias instituições, favorecendo a socialização entre eles.

A partir de 2015, a PMC, através da SMELJ, departamento de esportes, passou a realizar a 1ª edição dos Jogos Escolares Paradesportivos de Curitiba, distribuídos em datas ao longo do ano conforme modalidades e deficiência, em calendário específico.

O caráter de “festa” do JOIN se desmaterializou com a proposta dos 1º Jogos Escolares Paradesportivos com foco em jogos voltados para a competição, e modalidades não olímpicas, como a Bocha de Areia (para pessoas com deficiência intelectual), antes oportunizadas no JOIN, simplesmente deixaram de ser ofertadas nos Jogos Escolares Paradesportivos.

Outro fator que contribuiu para a descaracterização da “festa” nos eventos dos Jogos Escolares Paradesportivos foi terem sido agendados em diversas datas, conforme disponibilidade do calendário da PMC, e instituições, em dias de semana, com o apoio do SITES, o que se configurou em competições sem abertura ou encerramento, com atletas da mesma deficiência e não divulgadas para o público em geral.

Nos Jogos Escolares de Curitiba não há registros de alunos com deficiência participando, e nos Jogos Escolares Paradesportivos de Curitiba não há alunos sem deficiência participando, portanto não podem ser considerados eventos inclusivos; mesmo que no paradesportivos haja algum aluno da escola regular, as modalidades esportivas são adaptadas com regras específicas, destinados a pessoas com deficiência.

Esses jogos escolares têm objetivos distintos e específicos:

Os Jogos Escolares de Curitiba têm por finalidade promover a mobilização da juventude estudantil em torno do esporte, detectar talentos esportivos na cidade de Curitiba e dos municípios que compõem a região metropolitana, fomentar a prática do esporte escolar com fins educativos, desenvolver o intercâmbio sociocultural e desportivo dos participantes, **estimular a participação dos estudantes com deficiência auditiva, física, intelectual e visual em atividades esportivas** e contribuir para o desenvolvimento integral do aluno atleta como ser social, autônomo, democrático e participante, estimulando o pleno exercício da cidadania através do esporte [...]

Já os Jogos Escolares Paradesportivos de Curitiba contam com as modalidades Atletismo, Bocha Paralímpica, Futsal, Golf 7, Handebol e Tênis de Mesa, de escolas do Ensino Especial e Regular (CURITIBA, 2017b, grifos nossos).

Embora os Jogos Escolares de Curitiba pretendam estimular a participação dos estudantes com deficiência auditiva, física, intelectual e visual nas práticas esportivas, não foi encontrado nenhum registro de alunos com deficiência participando das competições, então o que está preconizado como um objetivo pela SMELJ não foi evidenciado.

Tudo isso amplia ainda mais o leque das discussões do papel da Administração Pública com relação à reformulação de políticas de lazer e que vem manifestando, na grande maioria de nossas cidades, pela ausência, ou falta de identidade, sendo substituídas pelos Calendários de eventos ou “pacotes” baixados dos gabinetes “técnicos” (MARCELLINO, 1996, p. 27).

Nesse contexto, o desenvolvimento dos jogos, escolares ou paradesportivos, não seguiram uma política voltada para a inclusão. Os jogos anteriormente realizados como JOIN, de 2013 a 2015, apresentavam componentes que viabilizavam momentos não apenas de competição entre atletas e escolas, mas o caráter de festa e integração com um maior número de participantes, com momentos de lazer e conagração das escolas na abertura e encerramento.

No JOIN havia distribuição de camisetas para os atletas e técnicos, almoço para os participantes e entrega de troféus aos campeões das modalidades durante as duas semanas de jogos. Já nos Jogos Escolares Paradesportivos de Curitiba, foi eliminada a bocha para alunos com deficiência intelectual e incluídas modalidades de handebol DI, reforçando o caráter de identificação de atletas para compor a seleção de Curitiba que representaria a cidade nos Parajaps, o que reforça a

questão da competição e seleção de atletas, diferentemente da proposição de inclusão.

Foi observado um crescente investimento no esporte de rendimento através da Lei de Incentivo ao Esporte nos últimos anos,³⁴ deixando o ensino e a prática do esporte na modalidade para pessoas com deficiência intelectual (salvo alguns atletas de uma escola especializada que foi contemplada com a lei de incentivo) a cargo de serem desenvolvidos pelos professores nas escolas especializadas ou clubes, com a PMC na realização dos eventos municipais e o Estado na realização dos Parajaps. Nas cinco edições dos Parajaps, os professores de educação física das escolas de educação especial, que atuaram como técnicos das equipes de Curitiba nas modalidades para pessoas com deficiência intelectual, atuaram como voluntários. O desenvolvimento de tais modalidades para a pessoa com deficiência intelectual e a liberação desses professores para a participação nesses jogos ficaram a cargo da solidariedade das escolas e dos professores desses alunos. Assim se configurou o assistencialismo com a desoneração do Estado e Município.

Nos Jogos Escolares Paradesportivos de Curitiba, não foi constatada em 2015 (1ª edição) ou 2016 a participação de escolas do ensino regular nesses jogos nas modalidades destinadas à deficiência intelectual. Nessas modalidades de esporte para alunos com deficiência intelectual, todas as escolas participantes são da modalidade educação especial, com alunos com deficiência, conforme tabela de classificação da 2ª edição dos jogos realizados em 2016.

A inclusão nas escolas da PMC é um ponto a ser pesquisado em trabalhos futuros, pois, na escola, as diferenças entre alunos podem ser percebidas, e a educação, segundo Mosé (2013, p. 32), “é o fato que vai definir a exclusão ou a inclusão de pessoas no processo social no século XX”. Conforme as Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná, “tanto as escolas especiais quanto as escolas comuns podem ser espaços de segregação se, em seu interior, não forem discutidas e problematizadas as concepções de sujeito e aprendizagem colocadas em prática (PARANÁ, 2006, p. 55).

³⁴ Histórico dos últimos quatro anos de incentivo ao esporte – em 2013: incentivo de R\$ 1.655.931,17; em 2014, R\$ 1.744.734,54; em 2015, R\$ 2.631.727,46; em 2016, R\$ 3.147.516,98.

Também acreditamos numa educação para o lazer, e “para a prática de atividades de lazer, é necessário o aprendizado, o estímulo, a iniciação” (MARCELINO, 2001, p. 59).

FIGURA 11 – INCLUSÃO/REDE MUNICIPAL DE ENSINO



FONTE: SMCS (2016) / Crédito da imagem: Cesar Brustolin.

Outra proposta é o Rally da Inclusão, desenvolvida pela Universidade Livre para a Eficiência Humana (Unilehu), com apoio da Prefeitura de Curitiba, através da Fundação de Ação Social (FAS), do Instituto Pró-Cidadania de Curitiba (IPCC) e do Jeep Clube de Curitiba. O objetivo do Rally é sensibilizar a sociedade para a causa da inclusão, bem como ser uma oportunidade de oferecer às pessoas com deficiência um passeio divertido e emocionante, no qual elas são protagonistas (UNILEHU, 2014).

As rotas do Rally da Inclusão (Figura 12), transcorridas por jipeiros voluntários que colocam seus veículos à disposição, passam pela Região Metropolitana de Curitiba e seu trajeto leva aproximadamente 3 horas. A 8ª edição do evento, em 2016, contou com mais de 400 pessoas, entre jipeiros, pessoas com deficiência e voluntários. O evento é sucesso de público e foi realizado em comemoração ao Dia da Luta das Pessoas com Deficiência.

FIGURA 12 – 8º RALLY DA INCLUSÃO



FONTE: PMC (2016).

Seis integrantes do grupo Amigos do Handebol participaram do Rally da Inclusão, indicados pelas escolas em que estudam. Esse evento de lazer proporciona vivência única para os integrantes, oportunizando momentos de inclusão entre os participantes.

As ações desenvolvidas pela SMELJ foram elencadas a partir da fala dos gestores nas entrevistas, a exemplo do Programa Inclusive, atividades físicas e esportivas, parquinhos adaptados e atividades sistemáticas nos portais, jogos paradesportivos. Assim, observamos que os gestores demonstram conhecimento das políticas públicas de inclusão da cidade referentes à sua área de atuação, a exemplo de G3 e G4 (grifo nosso).

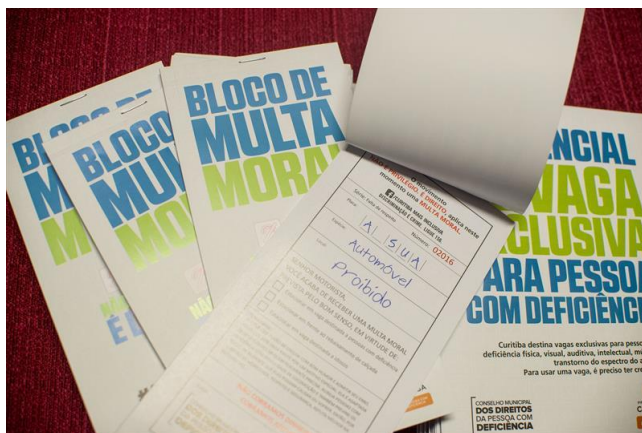
Falando da política pública de juventude, que é a minha área, nós criamos, no ano passado, **o Programa Inclusive no portal**, [...] o portal não atende só **atividades físicas e esportivas, mas atividades profissionalizantes de cultura**, sempre pensando e atendendo a pessoa com deficiência, Instalamos recentemente os **parquinhos adaptados dentro dos portais** [...] então existem, sim, políticas, existem **várias políticas que eu acho que ainda são, tão muito aquém de quem necessita**. (G3)

Atividades no Ciclolazer, [...] brincando com a linha do lazer, estamos fazendo a primeira festa inclusiva para a criança com deficiência, não vou dizer que ela é totalmente inclusiva, mas estamos dando prioridade nas filas, colocando vários equipamentos para a criança com deficiência, vai ter discoteca adaptada para a criança com deficiência, cinema, então são várias ações sendo incluídas no hall de atividades do Dia da Criança, que é um evento que acontece há vinte e nove anos, e este é o primeiro ano que está sendo, pode ser dito que vai ser um evento inclusivo (G4).

A PMC promoveu outros projetos relacionados à acessibilidade e inclusão em 2016. O projeto de mobilidade inclusiva colocou Curitiba entre as 20 cidades finalistas ao prêmio internacional Bloomberg Mayors Challenge, no valor de US\$ 5 milhões. O aporte foi para a cidade de São Paulo, cujo projeto venceu e recebeu o prêmio. A proposta de Curitiba, “Transporte para Inclusão”, ou Transit Oriented Inclusion (TOI), introduzia um novo conceito, com o objetivo de garantir ampla mobilidade, de forma rápida e segura às pessoas com deficiência, contemplando e dando visibilidade a um público historicamente excluído. O projeto visava integrar os serviços de transporte por meio de uma plataforma de gestão georreferenciada, para tentar mudar a realidade das pessoas com deficiência, e assim possam interagir melhor e com mais independência.

Outra ação é a campanha educativa de trânsito Multa Moral (Figura 13), que alerta sobre o uso de vagas exclusivas de estacionamento, conscientizando a população a não utilizar as vagas especiais de estacionamento destinadas a pessoas com deficiência e idosos em estabelecimentos públicos e privados.

FIGURA 13 – MULTA MORAL: CAMPANHA EDUCATIVA



FONTE: SMCS (2016) / Crédito da imagem: Gabriel Rosa.

As principais ações e programas voltados para a pessoa com deficiência nos anos de 2015 e 2016, conforme pesquisa realizada na agência de notícias da PMC (Apêndice 8), foram: i) Programa Inclusão + Bici, desenvolvido no Ciclolazer; ii) Cartilha de comportamentos, mitos e verdade (SEPcD); iii) Game Alter; iv) Atividades sistemáticas nos Portais do Futuro; v) Mostra Especial de Dança; vi) Dia do Olimpismo; vii) Rally da Inclusão; viii) Programa brincando com a linha; ix) Projeto

Cereja; x) Parques Inclusivos; xi) Jogos Escolares Paradesportivos de Curitiba; xii) Jogos Abertos Paradesportivos do Paraná; xiii) Festa do Dia das Crianças.

Os integrantes do grupo Amigos do Handebol tiveram participação em atividades pontuais, como: i) Linha do lazer (na escola); ii) Mostra Especial de Dança (através da escola); iii) Rally da Inclusão (através de indicação da escola); iv) Jogos Escolares Paradesportivos de Curitiba (inscrição pela escola); v) Jogos Abertos Paradesportivos do Paraná (2013, 2014, 2015, elencados através da participação das escolas nos Jogos Escolares Paradesportivos de Curitiba de 2013, 2014 e 2015).

Nenhum integrante do grupo ou responsável relatou participar das atividades do Ciclolazer, desenvolvidas aos domingos no Centro Cívico, nem das atividades sistemáticas nos Portais do Futuro.

Sobre os brinquedos adaptados, não houve relato de utilização, lembrando que os brinquedos adaptados ou inclusivos costumam ter indicativo de uso para crianças até 12 anos.

Em 2016, os integrantes do grupo Amigos do Handebol participaram de um piquenique, realizado na Roda Inclusiva, no Parque São Lourenço, com integrantes do grupo GEPLEC, que organizou o encontro. Um dos integrantes (A6) participou do evento do Dia das Crianças no Parque Barigui, acompanhado da irmã e sobrinha de 12 anos.

A participação dos integrantes do grupo Amigos do Handebol, vinculada a ações da PMC voltadas para o lazer da pessoa com deficiência, é proporcionada ou desenvolvida nas escolas, ou por intermédio delas. A questão do transporte é um dos fatores que facilitam ou impedem a participação nas atividades e ações desenvolvidas pela prefeitura, seja na escola ou fora dela, nos tempos e espaços do contraturno ou nos fins de semana. Nas atividades externas, como jogos, mostra de dança e linha do lazer (na escola), que geralmente acontecem uma vez por ano, a escola usa a condução do SITES para levar os alunos aos locais das atividades, facilitando seu acesso a essas práticas.

Sobre o game ALTER, nenhum integrante do grupo teve acesso ou conhecimento sobre a existência do jogo. Em atividades fora do horário escolar, como aos domingos, há pouca, ou quase nenhuma, participação – apenas 6 dos 14 participantes do grupo Amigos do Handebol relataram terem participado do Rally da

Inclusão, sobre o qual ficaram sabendo por seus responsáveis, através de informações da escola. Assim, das ações desenvolvidas pela PMC no período de 2013 a 2016, os integrantes do grupo Amigos do Handebol participaram: da Mostra de Dança (4 participantes), do Rally da Inclusão (4 participantes) e dos Jogos Escolares Paradesportivos de Curitiba (2012, 2013, 2014, 2015, 2016) e Jogos Abertos Paradesportivos do Paraná (2012, 2013, 2014, 2015, 2016). Contudo, a participação dos alunos que não estão mais nas escolas ficou restrita aos Jogos Paradesportivos de Curitiba e do Paraná.

O vínculo entre as escolas especiais e o SITES é determinante para a participação desses alunos em atividades de lazer nos dias de semana, principalmente nos passeios que a escola proporciona, como idas ao teatro e outros. Dos integrantes do grupo, apenas um deles (A3), cuja responsável o acompanha, participa de um projeto de natação em uma instituição de ensino superior que não tem vínculo com a PMC, e outro integrante (A6) faz aula de jiu-jitsu, também sem vínculo com a PMC. Nos fins de semana, os integrantes do grupo não fazem parte das atividades desenvolvidas pela PMC, exceto quatro deles, que participaram do Rally da Inclusão, realizado no fim de semana.

A mostra especial não tem caráter inclusivo em sua plenitude, mas sim de integração entre os alunos e professores das escolas especiais. Em 2015, um grupo de alunos de uma escola não especial, ou seja, uma escola regular, apresentou-se na mostra especial de dança. O evento teria caráter inclusivo se fosse direcionado a pessoas com e sem deficiência ao mesmo tempo no mesmo grupo de dança. O que não se configurou, também em 2016, porque, mesmo estando aberto ao público, houve um dia destinado somente às apresentações para pessoas com deficiência. A plateia era composta apenas por familiares, amigos e professores dos dançarinos.

O JOIN, realizado de 2005 até 2014, apresentava um modelo voltado não somente para a competição, mas para a participação, com diversos níveis de habilidades³⁵ e integração de alunos de outras escolas especiais e instituições de Curitiba com diferentes tipos de deficiência. A abertura e festa de encerramento foi um momento de confraternização e socialização entre os participantes, cujo grupo era formado por atletas e demais alunos da escola, caracterizando-se uma

³⁵ Os JOIN utilizavam em seu modelo os mesmos critérios das Olimpíadas Especiais (Special Olympics), que classificam as equipes participantes dentro de grupos com o mesmo nível de habilidade, proporcionando assim, a todas as equipes dentro de seu grupo e nível, a chance de vencer.

oportunidade de lazer, animado com música no término do evento, para os que quisessem dançar, tirando assim o caráter exclusivo de competição. Embora a denominação do evento fosse Jogos da Integração e da Inclusão, observa-se que não ocorria inclusão com os demais cidadãos ou atletas sem deficiência, mas sim uma integração com outros alunos/atletas com deficiência.

Em comparação à primeira edição dos Jogos Escolares Paradesportivos de Curitiba, foi verificada uma diminuição do número de equipes de Handebol DI, de 6 para 3, apenas na segunda edição, o que pode ter acontecido devido à quantidade de eventos estratificados ao longo do ano, dificultando a organização de saída dos professores de educação física das escolas para participar com os alunos, pois a condução requer, além do transporte, uma organização interna das escolas para a reposição de aulas que teriam nos dias de jogos. Esse fator pode ser determinante para a participação dos alunos nos jogos, visto que a escola depende da disponibilidade do professor em participar, considerando as aulas de sua carga horária e certa logística para que os alunos possam permanecer nos jogos o dia todo.

Outra dificuldade, como já mencionado, é o apoio no transporte pelo SITES, que restringe a viabilidade no número de saídas a uma por mês, de acordo com aviso e solicitação antecipados das escolas. Esse apoio do SITES era anteriormente incluído nos JOIN, durante toda a semana de jogos, não contabilizando outras saídas para passeios e atividades programadas pelas escolas durante o ano.

A participação dos integrantes do grupo Amigos do Handebol nos Parajaps não se caracteriza uma ação inclusiva, já que o evento é voltado apenas a pessoas com deficiência, visando à competição. Para o grupo Amigos do Handebol, a questão da competição se mistura à do lazer, pois os integrantes do grupo não têm perspectivas de participar de outros jogos além desses por não serem vinculados a entidades que tenham jogos nacionais, além de que as paralimpíadas não ofertam a modalidade de handebol a deficientes intelectuais.

O Brasil já participou da Special Olympics, com a equipe que originou, em 1997, o atual grupo Amigos do Handebol, e atualmente a modalidade não está contemplada para a participação do Brasil. Um dos fatores de união e manutenção do grupo Amigos do Handebol, são as relações e vínculos criados entre os integrantes e a professora pesquisadora, bem como os momentos de lazer, e não a

competição em si. Quando questionados sobre o que significa lazer para eles, os participantes apontaram os encontros dos Amigos do Handebol, pois podem “encontrar o pessoal” (A1), e os “jogos de handebol” (A14), pois o “ir aos encontros” (A7) é um significado de lazer.

Da mesma forma que na mostra especial, não foi observada informação, propaganda ou divulgação ao público em geral sobre os Jogos Escolares Paradesportivos de Curitiba e sobre os Jogos Abertos do Paraná. Nestes, o público que está presente é constituído essencialmente de atletas, professores e equipe de organização dos jogos. Ao questionarmos os gestores sobre a questão da informação a respeito dos eventos, constatou-se que os eventos para as escolas especiais tem pouquíssima divulgação:

Atualmente, nós estamos utilizando muito o Facebook, então, nas ações no Facebook da própria Secretaria, informamos sobre as atividades desenvolvidas e também na página da internet da prefeitura, mas **tem algumas ações de lazer que são desenvolvidas para as escolas especiais, então essas nós não divulgamos, a abertura desse projeto, mas posteriormente é isso, nós divulgamos o que aconteceu**, ou no próprio dia vai acontecer para as escolas especiais, e tem os eventos abertos pra comunidade que também são colocados na página da internet (G4).

Eu acho uma falha muito grande com relação à comunicação divulgar isso, a gente depende muito mais, é ruim falar isso, pois parece autopromoção do trabalho, mas **a prefeitura, nos últimos quatro anos, investiu muito pouco em propaganda, em todos os sentidos (G3).**

Assim, nas ações de lazer e inclusão desenvolvidas para pessoas com deficiência em Curitiba, os integrantes do grupo Amigos do Handebol participam das que são informadas ou promovidas através das escolas.

Os encontros dos Amigos do Handebol foram inicialmente comunicados para a direção das escolas dos participantes, e posteriormente essas informações foram repassadas por mensagem no grupo do WhatsApp aos próprios integrantes do grupo, aos seus familiares e à diretora de uma das escolas, que foi incluída no grupo para facilitar a comunicação, já que um dos alunos não tinha aparelho celular.

As ações desenvolvidas nos dias de semana pela PMC, oportunizadas para as escolas especializadas, cujo serviço de transporte de alunos é feito pelo SITES, têm ampla adesão das escolas. Dessa forma, os alunos com deficiência participam das atividades propostas pela PMC nos dias de semana devido ao vínculo escola/PMC/SITES. Porém a participação dos alunos em atividades não se concretiza com a mesma intensidade nos fins de semana devido a vários fatores –

como informação, transporte e acompanhamento da família –, que são determinantes para a participação ou não deles nas atividades de lazer ofertadas pela PMC.

No Capítulo II da LBI é mencionado o acesso à informação e à comunicação, e consta no art. 63 que:

É obrigatória a acessibilidade nos sítios de internet mantidos por empresas com sede ou representação comercial no país ou por órgão de governo, para uso da pessoa com deficiência, garantindo-lhe acesso às informações disponíveis, conforme as melhores práticas e diretrizes de acessibilidade adotadas internacionalmente (OLIVEIRA, 2016, p. 269).

Ao questionarmos os responsáveis pelos integrantes do grupo Amigos do Handebol sobre a existência de algum programa ou alguma atividade ofertada gratuitamente a esses alunos na cidade de Curitiba, todos responderam que não tinham conhecimento de tais atividades. “Não, que eu sei, não. Só se no terminal da cidadania tem alguma coisa” (R5); “Olha, não, no momento não sei de nada assim que seja gratuito” (R14).

Dessa forma, evidencia-se que os responsáveis não têm conhecimento nem procuram atividades de lazer para pessoas com deficiência nos Portais do Futuro ou Centros de Lazer da PMC. Também desconhecem a possibilidade de vagas para pessoas com deficiência nas atividades sistemáticas que constam em Normativa Interna da SMELJ. Mas há possibilidade de participação com inclusão, como na Mostra de Dança de 2016, em que houve uma apresentação que incluía uma pessoa com deficiência intelectual – uma jovem com Síndrome de Down que fez parte de uma coreografia apresentada por um dos grupos da “melhor idade” das regionais (atividades sistemáticas).

A determinação na organização de atividades específicas, como a Mostra Especial de Dança e os jogos para pessoas com deficiência, acaba por separar, e assim segregar, em qual tempo e espaço a pessoa com deficiência vai participar, o que cria um ambiente não de inclusão, mas de atividades segregadas aos “olhos” dos demais cidadãos da cidade.

Para a maioria dos integrantes do grupo Amigos do Handebol, o elo com a escola acaba sendo uma das únicas opções de participação nas ações de lazer desenvolvidas pela PMC. As atividades nas quais eles participam com a escola não

podem ser consideradas inclusivas, pois sua participação se dá essencialmente por meio do convite de outras escolas especializadas em atender somente pessoas com deficiência.

É positiva a iniciativa da PMC em apresentar o plano de ação desenvolvido pela SMELJ, por meio de 43 visitas de uma gestora (G2) a Escolas Especializadas e Instituições que atendem pessoas com deficiência. Para a efetivação desse direito, são necessários, quando a pessoa com deficiência não tem autonomia, compromisso e disponibilidade dos responsáveis, aliado à acessibilidade nos transportes, fatores de participação ou exclusão em atividades fora do tempo escolar.

O art. 42 da Lei n. 13.146/2015 aponta que “a pessoa com deficiência tem direito à cultura, ao esporte, ao turismo e ao lazer em igualdade de oportunidades” (AFFONSO, 2016, p. 205). De acordo com a autora, eliminar as barreiras de acessibilidade nas comunicações, nas informações, nas atitudes das pessoas e na tecnologia torna-se fundamental para o acesso às diversas possibilidades de lazer.

No período 2013-2016, Curitiba teve uma política de gestão com plano de ação voltado a uma dimensão mais humana e mais inclusiva. A partir das notícias com o tema “lazer e inclusão”, verificou-se um aumento de ações voltadas para esse campo em 2015, com a proximidade da eleição para prefeito no ano 2016. Muitas dessas ações vêm em consonância com o art. 10 da Lei nº 13.146/2015 (LBI) (BRASIL, 2015), que prescreve: “compete ao Poder Público garantir a dignidade da pessoa com deficiência ao longo de toda a sua vida”, garantindo-lhe o direito “à cultura, ao esporte, ao turismo e ao lazer” (Art. 42).

A aplicabilidade da lei veio ao encontro da política de gestão com enfoque em ações desenvolvidas na área do lazer e inclusão na cidade nos anos de 2015 e 2016, diferentemente do observado na área do esporte, que restringiu suas ações voltadas para a participação nos Jogos Escolares Paradesportivos de Curitiba e Jogos Abertos Paradesportivos do Paraná com caráter seletivo e enfoque para o esporte de rendimento. As características de seletividade necessárias ao esporte de rendimento verificadas nesses jogos distanciam-se da possibilidade de inclusão plena, com possibilidade de participação dos mais aptos à conquista.

Observa-se a aderência das Escolas Especializadas (dos integrantes do grupo Amigos do Handebol) à participação de ações específicas da PMC dentro e

fora do espaço escolar, como: Programa Linha do Lazer; programa de responsabilidade social Rede Sol; Jogos Paradesportivos; Mostra de Dança Especial. Tais ações, aliadas ao transporte SITES, constituem-se uma possibilidade concreta de participação; contudo, a participação dos alunos não se configura como inclusiva, mas sim “exclusiva”, ou seja, destinadas apenas a alunos matriculados em escolas especializadas ou alunos com deficiência de escolas regulares. Não foi observado alunos com deficiência oriundos de escolas regulares participando efetivamente nessas ações.

Iniciativas, como o Rally da Inclusão, podem ser destacadas como uma ótima opção de atividade fora dos muros da escola. Essa característica motiva famílias ou responsáveis a participar e assumir a responsabilidade de levar a pessoa com deficiência até o ponto de encontro para a saída, questão importante para a efetivação de momentos de lazer para além dos momentos de escola, com o envolvimento e a participação dos responsáveis.

Para que uma política pública se efetive, é fundamental que os cidadãos conheçam seus direitos de participação. As vagas destinadas às pessoas com deficiência não devem se limitar ao cumprimento da lei, e sim em função das demandas da população, proporcionando momentos de lazer inclusivos.

A acessibilidade, ou estar em um mesmo espaço, não é garantia de inclusão, é necessário enxergar as necessidades da pessoa com deficiência não como anormalidade, e sim como uma parte constituinte do ser humano.

4.2 O “CHEGAR”: O DESAFIO DE ANDAR SOZINHO PELA CIDADE

“Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar.”
Paulo Freire

Este capítulo discorre acerca das barreiras e facilitadores para as práticas realizadas no tempo/espaço de lazer da pessoa com deficiência intelectual na cidade de Curitiba.

4.2.1 Uso do transporte coletivo pelo deficiente intelectual em Curitiba

Aprender a andar representa um dos primeiros processos de independência e autonomia do ser humano. O “chegar” para a pessoa com deficiência intelectual é um desafio, mesmo no transporte coletivo de Curitiba, conhecido internacionalmente por seu sistema de estações-tubo interligadas aos terminais de ônibus.

Considerando que a maior parte das informações encontradas na cidade é na forma escrita – seja em letreiros de ônibus, cartazes, avisos, legendas dos mapas –, o saber ler e escrever se torna imprescindível e influencia significativamente o grau de autonomia da grande maioria das pessoas, em especial da pessoa com deficiência intelectual. Quanto a esse aspecto, a locomoção por ônibus coletivo poderia ser facilitada para a pessoa com deficiência intelectual se a comunicação e as informações disponibilizadas nos ônibus, pontos e terminais fossem sinalizadas de forma mais visual e menos “escriturística”.

A escritura conquista um poder “essencialmente escriturístico”, e este define “o código da promoção socioeconômica e domina, controla ou seleciona segundo suas normas todos aqueles que não possuem esse domínio da linguagem” (CERTEAU, 2014, p. 205).

Assim, os códigos e significados expressos nas letras, palavras e frases detêm um poder que não está ao alcance de quem não sabe ler, especialmente no caso dos deficientes intelectuais que, além das possíveis limitações com a leitura, podem concomitantemente apresentar dificuldades de organização espaço-temporal e lateralidade para saber distinguir sentido horário de anti-horário, esquerda de direita ou até mesmo cores.

A cidade de Curitiba, conhecida e premiada pelo inovador sistema de transporte que oferece à população, com estações-tubo, elevadores, rampas de acesso, terminais integrados, entre outras adaptações, pode, mesmo com certas facilidades, apresentar-se como um labirinto, pois a acessibilidade para uma pessoa com deficiência intelectual não é dimensionada pela falta de barreiras físicas, como as estruturais e arquitetônicas, mas principalmente por haver ou não facilidades de informação e comunicação.

A questão do chegar aos diferentes locais da cidade tem relação direta com a autonomia da pessoa com deficiência, e é determinante para a maior parte dos Amigos do Handebol. Constata-se que três Amigos que não compareceram

sistematicamente aos encontros não tinham autonomia para se locomoverem sozinhos; cada um, por um motivo diferente, com uma situação em comum, dependia de alguém para acompanhá-los.

Segundo dados da URBS (2016), diariamente 1,62 milhão de passageiros são transportados pelo sistema integrado de transporte, em dias úteis, demonstrando o grande fluxo de pessoas circulando nos terminais e linhas de ônibus. A quantidade de linhas e as múltiplas possibilidades de embarque e desembarque em terminais e estações-tubo³⁶ padronizadas, e com a opção de poder usar outras linhas de ônibus, podem confundir os usuários, mostrando-se uma dificuldade para a pessoa com deficiência intelectual.

Segundo dados levantados no site da URBS (2016), Curitiba contabilizou 93% da frota de ônibus com acessibilidade. Nas cidades brasileiras, Uberlândia, MG, destaca-se como a primeira cidade do Brasil a ter 100% de transporte público acessível. Dessa forma, em escala menor do que em Curitiba, é possível dimensionar a importância de haver uma cidade com 100% de transporte público acessível. Isso significa poder atender com acessibilidade às mais de 300 mil³⁷ pessoas com deficiência.

Levando em conta a acessibilidade, pessoas com deficiência podem ter outras deficiências associadas, como no caso de dois integrantes do grupo, que apresentam, além de deficiência intelectual, deficiência física e auditiva, o que gera mais barreiras e impõe duplo desafio a essas pessoas e seus familiares.

Conforme relatou um dos gestores sobre a questão da acessibilidade para pessoas com deficiência intelectual, Curitiba se destaca, pois oferece ônibus com cores diferentes, é uma cidade bem adiantada em relação a outras capitais (G5). O sistema de transporte é considerado inovador, mas ainda não é 100% acessível.

A composição da frota de ônibus de Curitiba segue alguns padrões e se divide em: i) Expresso Ligeirão (veículos biarticulados de 28 metros na cor azul que operam em canaletas exclusivas, com número reduzido de paradas); ii) Expresso (veículos biarticulados, na cor vermelha, que ligam os terminais de integração ao centro da cidade); iii) Linha Direta (veículos prata metálico, conhecidos como Ligeirinho, que fazem paradas a cada 3 km, em média, somente nas estações-tubo);

³⁶ Estações-tubo: Estrutura metálica fechada, em formato cilíndrico, que serve de abrigo, ponto de parada para descida ou embarque e intercâmbio de passageiros entre um ônibus e outro.

³⁷ Dados do IBGE de 2010. Curitiba, no Censo de 2010, tinha em sua população 300 mil pessoas com deficiência.

iv) Interbairros (veículos padrão ou articulados, na cor verde, que ligam os diversos bairros e terminais sem passar pelo centro); v) Alimentador (veículos alaranjados que ligam terminais de integração aos bairros da região; vi) Troncal (veículos amarelos, que ligam os terminais de integração ao centro da cidade, utilizando vias compartilhadas); vii) Convencional (veículos da linha especial tipo micro, amarelos, que ligam os bairros ao centro, sem integração, só é possível embarcar com cartão-transporte, não é permitido pagar a passagem em dinheiro); viii) Circular Centro (veículos da linha especial tipo micro, brancos, atendem aos principais pontos atrativos da região central de Curitiba); ix) Turismo (veículos verde-claros que passam pelos principais parques e pontos turísticos da cidade e têm tarifa diferenciada). A divisão de linhas de ônibus por cores é uma facilidade para os deficientes intelectuais, pois podem identificar os veículos de forma mais acertada e segura.

Uma dificuldade do sistema de transporte de Curitiba é quanto ao lado do terminal em que pegar o ônibus, pois várias linhas têm sentidos opostos e coletam os passageiros em determinado ponto dos terminais, dependendo do sentido (centro/bairro ou horário/anti-horário), e os letreiros eletrônicos,³⁸ sem contar o grande fluxo de passageiros em horários de pico, que pode confundir qualquer pessoa, principalmente se tiver dificuldades de organização espaçotemporal, como pode ser o caso de pessoas com deficiência intelectual. Outra questão é a nomenclatura, que deveria ser alterada, passando a indicar o sentido para o qual o ônibus está indo.

No resumo operacional do transporte coletivo de 2015, o Sistema de Curitiba contava com 250 linhas de ônibus e 342 estações-tubo, o que pode ser um indício de que transitar pela cidade usando transporte coletivo é fácil, mas isso é uma realidade apenas para quem sabe ler ou distinguir as cores. Conseguir se localizar entre tantas linhas de ônibus, tubos, terminais, horários, sentido horário, anti-horário, ligeirinho, expresso, integração, metropolitano, enfim, um emaranhado de opções, pode se tornar um constante desafio para uma pessoa com deficiência intelectual. O aprender com “os olhos” aponta a necessidade de informações visuais,

³⁸ Os letreiros eletrônicos em terminais, tubos e algumas linhas de ônibus passam a mensagem de uma maneira que o leitor precisa ter uma leitura mais dinâmica. A nomenclatura das linhas pode confundir o usuário, pois, a exemplo do letreiro informativo do expresso Santa Cândida/Capão Raso, deveria indicar o sentido informando apenas “Capão Raso”. O áudio informativo dentro do expresso avisa o sentido, mas o usuário só o escutará depois que já estiver dentro do ônibus.

proporcionando a uma pessoa que não saiba ler identificar uma informação e compreendê-la adequadamente. A localização anti-horária, horária, esquerda ou direita são sistemas de localização no espaço que uma pessoa com deficiência geralmente não domina, o que se torna mais uma barreira para locomover-se com autonomia e segurança pela cidade.

Os responsáveis e integrantes do grupo mencionaram algumas dificuldades para participarem de momentos de lazer em função da dinâmica familiar, e os que não têm autonomia de escolha ou para se deslocarem sozinhos têm ainda o problema de depender de acompanhamento. A maioria dos responsáveis (11) tem receio de que o filho se perca no trajeto.

Ele não lê, então acostumou, ele sabe ir até o centro, mas a outro lugar ele não sabe, eu nunca deixei, tenho medo de ele se perder (A8).
 Ele vai, só que tem que perguntar negócio de ônibus assim, ele não lê muito bem ainda, tem que perguntar, se vai em tal lugar esse ônibus. Mas ele indo uma vez ele aprende (A11).
 Ele não sabe ler nem escrever, então tem dificuldade de pegar o ônibus (A13).

As dificuldades apresentadas por esses participantes poderiam ser superadas se alguém lhes ensinasse os trajetos, o que demanda envolvimento e acompanhamento de alguém no processo. Conforme foi registrado em diário de campo, dois integrantes do grupo não tiveram essa possibilidade. A3, que participou de todos os encontros, foi levado de carro, e seus responsáveis alegaram que era mais fácil assim, pois temiam a falta de segurança, ou que pessoas mal intencionadas se aproximassem dele, ou tinham receio de que ele tivesse dificuldade com o troco da passagem. O responsável do outro integrante (A5) acredita que ele pode aprender, mas tem medo de deixá-lo ir sozinho. Como esse responsável quase nunca sai de casa, acaba segurando o filho.

Não podemos afirmar que para esses dois integrantes que nunca pegaram ônibus sozinhos essa possibilidade se concretize, devido a vários fatores alegados por seus responsáveis. Para isso, eles precisariam ter a oportunidade e alguém que os ensinasse.

Para os integrantes do grupo Amigos do Handebol, uma alteração no caminho percorrido acaba se tornando uma barreira. Assim, o trajeto precisa ser repetido do ponto de partida a que estão acostumados até a chegada, e por isso

eles às vezes percorrem um caminho mais longo, indo até um ponto habitual para depois passar novamente por onde tinham estado.

Esse fato foi constatado com quatro integrantes do grupo. Para ir para casa a partir de onde estavam – o terminal do Cabral, que era o meio do caminho até onde moravam – preferiram voltar para o centro e lá pegar o ônibus costumeiro, que depois passaria novamente pelo Cabral.

Para os integrantes do grupo Amigos do Handebol, o transporte convencional pode ser viável, mesmo no emaranhado da cidade, desde que lhes sejam ensinadas as rotinas através de referências ou eles estejam acompanhados por um responsável. Segundo Lopes (2015, p. 43), “a sociedade é corresponsável pela inclusão das pessoas com deficiência”, e

as pessoas com deficiência não devem ser definidas como objetos por funcionalidade ou utilidade na sociedade, senão reconhecidas como sujeitos de direitos por valores que embasam o sistema de direitos humanos: a dignidade humana, a autonomia, a equiparação de oportunidades e a solidariedade (LOPES, 2015, p. 45).

Para Lopes (2015, p.62), “a sua independência e autonomia estão diretamente ligadas ao acesso e à equiparação de oportunidades, para o exercício da igualdade nas mesmas bases e condições”.

4.2.2 “Marcas de acessibilidade” para a pessoa com deficiência intelectual

Quando uma pessoa com deficiência intelectual tem a oportunidade de acesso ao transporte coletivo há uma relação entre a possibilidade de aprender os trajetos e o grau de autonomia que limita os integrantes do grupo a vivenciar experiências de lazer em lugares diferentes dos que já conhecem. Um dos responsáveis (R4) menciona que o filho vai tranquilamente aos lugares de cujo trajeto já está acostumado, mas o acompanha a qualquer outro lugar diferente, pois tem receio de que pegue o ônibus errado.

Assim, para a maior parte dos Amigos do Handebol, ter alguém que lhes ensine o trajeto é fundamental para promover maior independência e autonomia. Desenvolver atividades que estimulem a saída para lugares diferentes amplia a possibilidade de escolha e promove a independência para realizar atividades necessárias e opcionais, como aponta Gehl (2015, p. 22), “como um pré-requisito

para atividades sociais”. Essa “conexão torna-se ainda mais interessante se olharmos as relações entre as atividades necessárias, opcionais e o significativo grupo de atividades sociais”.

A Rede Integrada de Transporte de Curitiba (RIT) oferece um sistema de sinalização e adaptação bastante adequado para o Transporte Coletivo de Curitiba, garantindo acessibilidade e mobilidade aos passageiros com deficiência física e/ou dificuldades de locomoção. Mais de 90% linhas da RIT garantem acessibilidade de cadeirantes e pessoas com mobilidade reduzida, com espaço e equipamentos para sua segurança no interior dos ônibus (Figuras 14 a 18).

FIGURA 14 – PLAQUETA EM BRAILE



FONTE: URBS (2017a).

FIGURA 15 – DISPOSITIVO QUE ALERTA PARADA DE CADEIRANTE



FONTE: URBS (2017a).

FIGURA 16 – BARRA DE SEGURANÇA



FONTE: URBS (2017a).

FIGURA 17 – CAMPAINHA AVISO DE PARADA EM BRAILE



FONTE: URBS (2017a).

FIGURA 18 – ESPAÇO PARA CADEIRA DE RODAS



FONTE: URBS (2017a).

Nos veículos da RIT de Curitiba, sinais luminosos indicam a abertura das portas dos ônibus, o que se torna uma facilidade especialmente para pessoas com deficiência auditiva, e plaquetas em braile fixadas no encosto dos bancos especiais (Figura 14) indicam o número do veículo, para que a pessoa com deficiência visual possa identificá-lo. Em toda a RIT, 20% dos assentos de cada veículo são preferenciais e encontram-se devidamente sinalizados (ainda que a Lei Federal nº 10.741 estabeleça um percentual menor), e mais de 86% das estações-tubo são equipadas com elevadores ou rampas (Figuras 19 e 20) (URBS, 2017a).

FIGURA 19 – RAMPA DE ACESSO À
ESTAÇÃO-TUBO

FONTE: URBS (2017a).

FIGURA 20 – ELEVADOR DE ACESSO À ESTAÇÃO-
TUBO

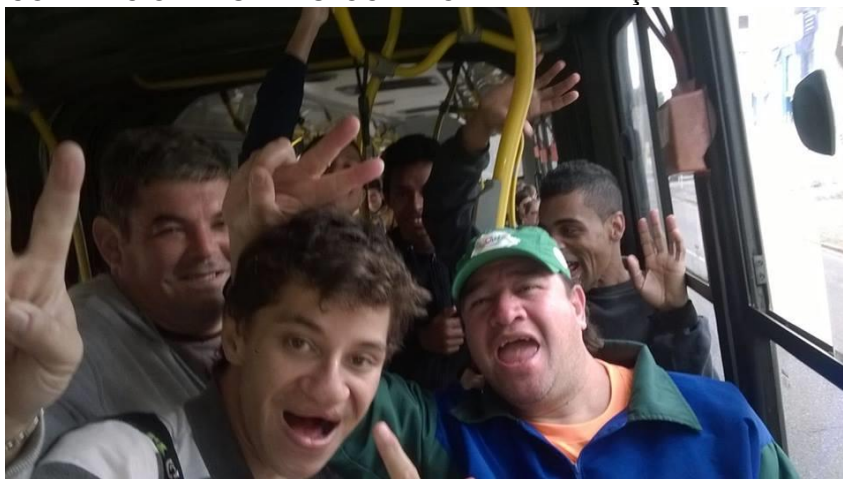
FONTE: URBS (2017a).

De acordo com a URBS (2016), a isenção tarifária é outra maneira de romper limitações e proporcionar maior independência aos idosos acima de 65 anos e às

peças com deficiência que se enquadrem nos critérios estabelecidos em lei municipal. Os usuários/mês da RIT com isenção tarifária representam atualmente mais de 9% do total.

Dos 14 integrantes do grupo Amigos do Handebol, apenas 1 costuma sair somente de carro. Quanto aos demais, as entrevistas dos responsáveis e as falas dos integrantes do grupo confirmam que andar de ônibus pode ser desafiador para eles, considerando a trama viária com o grande número de linhas e ônibus que circulam com possibilidade de conexões em Curitiba.

FIGURA 21 – GRUPO AMIGOS DO HANDEBOL EM ÔNIBUS CONVENCIONAL SE DESLOCANDO PARA A PRAÇA



FONTE: Arquivo da autora (2016).

Constata-se assim que a acessibilidade de informações quanto ao transporte coletivo de Curitiba apresenta algumas facilidades para as pessoas com deficiência intelectual, como cores diferenciadas dos veículos para diferentes linhas de transporte; terminais; integração nos tubos; e áudio nas linhas de ônibus que param nas estações-tubo, com informações sobre integração, conexão, localização, embarque e desembarque. Nas estações-tubo e nos terminais há também pessoas (funcionários, cobradores e fiscais) que podem ajudar e fornecer informações.

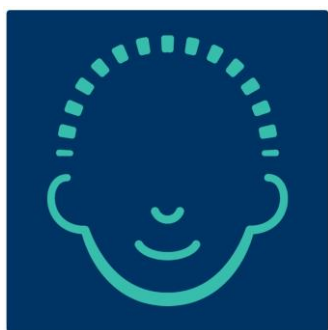
Os símbolos (pictogramas) e informações nos ônibus apresentam figuras ou indicações em relevo direcionadas a pessoas com deficiência visual (braille), sinais luminosos para deficientes auditivos e facilidades para deficientes físicos; além de indicação de assentos preferenciais para pessoas obesas, com crianças de colo, idosos ou mobilidade reduzida. Para o deficiente intelectual, não há nenhuma forma de símbolo ou indicação de preferência específicos.

Sassaki (2009), que traduziu e produziu guias, textos e manuais que auxiliam no entendimento de várias situações que a pessoa com deficiência vivencia, escreve sobre os símbolos da deficiência na trajetória inclusiva. Muito se fala em acessibilidade como direito de todos, mas a deficiência intelectual não está representada por nenhum tipo de símbolo que faça menção específica a ela. O único símbolo usado é o da cadeira, que não deixa muito evidente que também se refere à deficiência intelectual, não é específico como os usados nas décadas de 1970 e 1980 (Figuras 22, 23 e 24).

Sobre a deficiência intelectual, Sassaki (2009, p. 5) aponta que:

Dentre todas as categorias de deficiência, a da deficiência intelectual sempre foi a mais difícil de ser simbolizada. De fato, as deficiências física, visual e auditiva sempre apareceram em folhetos e outros meios de divulgação, mas a deficiência intelectual simplesmente não tinha um símbolo. Até o presente momento, são conhecidos, e assim mesmo em círculos restritos, apenas três propostas de símbolo para a deficiência intelectual.

FIGURA 22 – SÍMBOLO DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: DÉCADA DE 1970



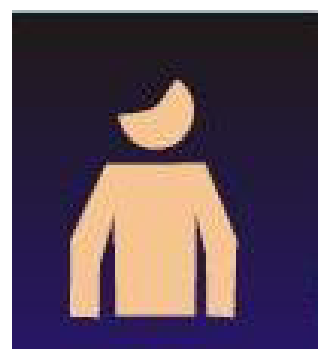
FONTE: Sassaki (2009).

FIGURA 23 – SÍMBOLO DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: DÉCADA DE 1980



FONTE: Sassaki (2009).

FIGURA 24 – SÍMBOLO DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: DÉCADA DE 1980



FONTE: Sassaki (2009).

O símbolo internacional de acesso (Figura 25) afixado em locais públicos e privados, e também nos ônibus, terminais e estações-tubo, não é entendido como a indicação de um direito pelos integrantes do grupo Amigos do Handebol.

A acessibilidade é um dos componentes que garantem o acesso aos diversos lugares e bens produzidos. Para as pessoas que utilizam cadeira de rodas, o verdadeiro Símbolo Internacional de Acesso (Figura 25), aprovado e adotado no 11º Congresso Mundial sobre Reabilitação de Pessoas Deficientes, realizado pela

Rehabilitation International (RI) em setembro de 1969, é o de fundo preto, branco ou azul-escuro e ícone branco ou preto, adotado no Brasil depois da Lei nº 7.405, de 12 de novembro de 1985, que disciplina rigorosamente o seu uso e proíbe qualquer modificação ou adição ao desenho (SASSAKI, 2009).

FIGURA 25: SÍMBOLO INTERNACIONAL DE ACESSO



FONTE: ABNT: NBR 9050, segunda edição (2004).

Em material impresso de divulgação da SEDPcD (Figura 26), constam informações sobre acessibilidade para pessoas com deficiência:

Pessoas com deficiência têm direitos diferentes porque têm necessidades diferentes. Informe-se e respeite. As pessoas **com** deficiência possuem direitos diferentes dos direitos das pessoas sem deficiência para garantir igualdade de oportunidades. Curitiba tem mais de 300 mil pessoas com algum tipo de deficiência, e todas possuem direitos, como vagas exclusivas, filas preferenciais e cotas em empresas com 100 ou mais pessoas. A verdadeira dificuldade que elas enfrentam é o desrespeito. E é você quem dá o primeiro passo para uma sociedade mais justa e inclusiva. Respeite esses direitos (SEDPcD, 2016).

Abaixo da mensagem, consta o símbolo internacional de acessibilidade, seguido de um sinal de igual (=) e os símbolos das deficiências: auditiva e surdez, visual, física, intelectual, transtorno do espectro do autismo e múltipla. Também um box informativo com as mensagens: “Você sabia quê: vagas exclusivas, serviços e filas preferenciais podem ser usadas por quem tem deficiência auditiva, visual, intelectual ou múltipla, surdez, transtorno do espectro do autismo e deficiência física”; e “Lembre-se: Discriminar pessoas com deficiência é crime previsto por lei” (SEDPcD, 2016).

FIGURA 26: MATERIAL DE DIVULGAÇÃO DA SEDPcD (2016)



FONTE: Dados da pesquisa (2016).

O símbolo internacional de acesso é entendido pelos integrantes do grupo Amigos do Handebol e por seus responsáveis como um ícone indicativo de lugar reservado para cadeirantes (A1, A3, A7, A13, A14), e um deles relacionou o símbolo aos idosos, pois mencionou que vê o símbolo em vagas destinadas aos idosos.

Dos responsáveis pelos integrantes do grupo, 1 (R3) sabia que o símbolo se destina não apenas à deficiência física, pois o mesmo tem credencial. Contudo, quando utiliza a vaga, passa por situações constrangedoras por causa da falta de conhecimento das pessoas sobre a abrangência do indicativo, no caso, incluindo a deficiência intelectual.

A responsável R3 demonstrou ter conhecimento quanto ao direito em relação ao símbolo internacional de acesso, que também se refere à deficiência intelectual:

Para mim, é uma identificação de deficiência, muito embora eu ache que é um pouco vago, porque parece somente com deficiência física. Pelo menos é o que a maioria das pessoas entendem. Vejo isso porque usamos vaga especial para o (A3) e as pessoas olham torto quando saímos do carro. Outro dia um segurança chamou a atenção do [pai], dizendo que aquela era uma vaga para deficientes físicos (R3).

Ficou evidente que os integrantes do grupo Amigos do Handebol não têm conhecimento de que o símbolo internacional de acesso, presente nos locais para

esse fim, como em assentos preferenciais, ônibus e vagas de carro, em locais públicos e privados, também indica um direito deles. Na figura 27, um exemplo de sinalização presente nos ônibus de Curitiba, que alertam quanto à prioridade dos assentos preferenciais. Nota-se que não há um símbolo específico para cada deficiência, a exemplo da deficiência visual ou deficiência intelectual. O símbolo internacional de acesso está colocado representando as deficiências em geral.

FIGURA 27: SINALIZAÇÕES NOS ÔNIBUS

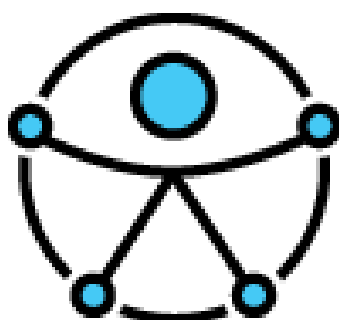


FONTE: URBS (2016).

Assim, o entendimento de R3 quanto ao símbolo indicando quem tem direito à vaga exclusiva, o qual pode ser usufruído por A3, que tem Síndrome de Down, pode não ser entendido pelas outras pessoas ou até por alguém que tem o mesmo direito.

Mas talvez essa confusão não dure muito, pois a ONU criou uma nova logomarca de acessibilidade (Figura 28):

FIGURA 28: NOVO SÍMBOLO DA ACESSIBILIDADE



FONTE: United Nations (2016).

O novo símbolo, desenhado pela Unidade de Desenho Gráfico do Departamento de Informação Pública das Nações Unidas, em Nova York, solicitado pela Divisão de Reuniões e Publicações do Departamento de Assembleia Geral e Gestão de Conferências das Nações Unidas, pode ser uma importante ferramenta para que não somente o deficiente físico como os demais deficientes se sintam contemplados. Nesse sentido:

A evolução nas discussões entre especialistas, teóricos, acadêmicos e praticantes da cidade fez surgir a filosofia do Desenho Universal ou para todos. Pensar e gerir em um planejamento urbano mais inclusivo e universal pode representar a independência e a autonomia buscadas pelas pessoas com deficiência nos seus percursos pela cidade. Nesse processo, pode-se dizer que a “Acessibilidade Plena” e o Desenho Universal abrem as portas para a identificação da pessoa com deficiência com a Cidade, diluindo e transformando as dificuldades na locomoção. Acreditamos que este deva ser o contexto da acessibilidade na compreensão da função social de ruas, calçadas e espaços públicos a serem percorridos pelo corpo no seu cotidiano físico, sensorial e intelectual (DUARTE; COHEN, 2014, p. 144).

O saber ler contribui de forma importante para a autonomia e a possibilidade de locomoção, mas não saber ler não impede os integrantes do grupo Amigos do Handebol de andar de transporte coletivo. O risco de pegar o ônibus errado ainda se mostra frequente para parte dos integrantes do grupo, o que pode se justificar pela falta de indicativos ou referências visuais que facilitem a interpretação dos roteiros.

A padronização estética dos equipamentos urbanos, como das estações-tubo, e o projeto arquitetônico dos terminais de ônibus torna “tudo muito parecido”, como descreve A2, e acaba se tornando uma barreira para a pessoa com deficiência intelectual que, para se localizar, necessita associar outras referências, com marcas e símbolos externos aos terminais, é o “aprender com os olhos”, como relata R2 sobre filho: “Ele conhece tudo, como antigamente, que o ser humano não sabia ler, mas conhecia pelos olhos... As pessoas ele conhece, não lembra o nome depois, mas conhece... Na escola, conhece e sabe o nome de todas as professoras [...]”.

O fato de A2 não saber ler não o impede de andar de ônibus. Um exemplo registrado em diário de campo sobre isso é a associação que os integrantes do grupo fazem em relação a nomes de lojas, farmácias, postos de gasolina e similares, que eles identificam como pontos de referência quando é o momento de descer do ônibus. Para descer no ponto certo, é necessário dar uma dica associada ao local externo.

Outra facilidade é o meio utilizado para pagar a passagem, pois o transporte público de Curitiba tem um sistema de cartão-transporte fornecido pela URBS. No caso dos Amigos do Handebol, 13 dos 14 integrantes usam cartão isento, uma gratuidade legal destinada a idosos e pessoas com deficiência, nos termos da legislação vigente. Os cartões-transporte são de uso pessoal e intransferível,³⁹ e significam uma facilidade para a pessoa com deficiência intelectual, entre outros benefícios ao usuário da RIT que utiliza o cartão:

- Maior segurança nos ônibus, estações-tubo e terminais em virtude da redução do volume de dinheiro e vales circulantes;
- Redução no tempo de embarque, uma vez que o cobrador não precisará recolher o dinheiro ou dar o troco;
- Agilidade e segurança nos procedimentos de compra e distribuição do benefício do vale-transporte pelas empresas.

Entre os integrantes do grupo Amigos do Handebol, apenas A3 não utiliza o cartão-transporte, pois os pais o levam de carro a todas as atividades. Dessa forma, o cartão transporte se torna uma facilidade para eles, principalmente pela segurança, pois facilita a utilização do transporte ao não ser necessário pagar a passagem com dinheiro, o que dificultaria a questão do entendimento, valor a ser pago, a segurança e a administração do troco. O cartão tem um modelo específico dependendo da modalidade – usuário, estudante, avulso e isento, este último utilizado pelos Amigos do Handebol. Referindo-se aos sistemas de identificação, triagem e controle de circulação, Caldeira (2011, p. 319) descreve que:

Esses sistemas não são apenas uma questão de segurança, mas também de disciplina e discriminação social. [...] Para muitas pessoas, o dia a dia na cidade está se transformando numa negociação constante de barreiras e suspeitas, e é marcado por uma sucessão de pequenos rituais de identificação e humilhação.

O uso dos uniformes das escolas nas quais estudam os Amigos do Handebol (especializadas em deficiência intelectual) deixa-os à mercê dos “olhares

³⁹ Os cartões-transporte são emitidos pela URBS nas seguintes modalidades: 1) Cartão Usuário; 2) Cartão Isento; 3) Cartão Estudante; 4) Cartão Avulso. O cartão isento se destina a idosos, aposentados por invalidez e deficientes (físicos, mentais, auditivos, visuais) e pessoas com várias patologias crônicas, nos termos da legislação específica vigente.

dos outros”, e eles percebem isso. Foi constatado que 12 integrantes do grupo acreditam que o fato de vestir tais uniformes acaba por “revelar” sua “condição de pessoa com deficiência”, e isso os constrange. A solução que encontraram foi trazer na bolsa uma muda de roupa “diferente” para usar fora da escola, quando precisam pegar o ônibus. Tirando assim a camisa ou uniforme da escola, utilizam uma “tática” para não serem identificados aos “olhos da sociedade” como alguém com deficiência. Já a instituição (escola), para identificá-los, solicita a eles que, em dias de atividades extracurriculares, venham de uniforme, configurando uma estratégia para facilitar a identificação. Essa “estratégia” é vista como:

O cálculo das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder é isolável de um “ambiente”. Ela postula um lugar capaz de ser circunscrito como um *próprio* e portanto capaz de servir de base a uma gestão de suas relações com uma exterioridade distinta (CERTEAU, 2014, p. 45).

Essas situações, por um lado, podem criar mais barreiras para a pessoa com deficiência intelectual, pois ela pode não ser atendida como alguém que necessita de um tempo diferenciado, informações acessíveis e até orientação para se deslocar pela cidade. Por outro lado, para os Amigos do Handebol, “não ser visto” é uma forma de resistência contra o sistema, que rotula, classifica e “marca” uma diferença, mas não pela positividade, e sim pela incapacidade, pois, quando não se visualiza as necessidades, significa que podem passar sem ser atendidas.

Esse fato foi registrado na fala de dois integrantes durante o trajeto para a praça, quando questionados se não se sentariam no assento preferencial disponibilizado no ônibus: “Eu não sento aí, ficam olhando a gente” (A2); “Não sento aí, professora, esse banco é pra gente que tem problema” (A4).

Esconder as “marcas” (uniformes, cartão isento), ou não utilizar as vagas preferenciais pode identificar três situações observadas: i) os Amigos do Handebol não se veem como pessoas que “têm problema”; ii) não querem ser vistos como pessoas com deficiência; iii) as pessoas não os identificam como alguém com deficiência, a não ser que seja evidente na aparência física.

A questão financeira é também um fator que dificulta a possibilidade de sair para ter momentos de lazer, tanto para os que têm autonomia de andar sozinhos pela cidade, como para o que é levado de carro ou para os que dependem parcial ou totalmente de alguém que os leve.

Não vejo dificuldades... Talvez a questão financeira, porque muitas coisas que a gente gostaria não tem como... Tudo custa caro... Acho que o único empecilho é esse (R3).

Pra começar, condições financeiras... Não dá pra isso... Em certos dias não tem nem um real em casa... Complicado (R5).

Então, como o A14 é um menino especial, ele não tem muitas, como é que eu posso dizer, oportunidades. Infelizmente. Então eu acho que, pra ele que é um menino especial, as portas são mais fechadas... porque se torna tudo mais difícil pra ele, a coordenação motora dele, o lado esquerdo é bem complicado e eu não tenho condições de pagar, tudo é mais fácil se eu tiver condições financeiras mas, pra tudo o que ele fez eu tive que pagar muito... Fez bastante terapia, fez hidroginásticas, e tudo eu tive que pagar (R14).

Pode ser observado nas falas dos responsáveis as dificuldades de proporcionar momentos de lazer aos integrantes do grupo, principalmente por questões financeiras, conforme mencionado pela maioria dos responsáveis.

4.2.3 O SITES: um ônibus “exclusivo”

O Sistema Integrado de Transporte para o Ensino Especial (SITES), criado em 1984, inicialmente atendia 32 escolas especializadas particulares e 3 municipais, transportando 1.126 alunos via terminal e 1.391 alunos em linhas diretas. Esse sistema é operado com ônibus diferenciados, possui terminal exclusivo e se destina a alunos com deficiência matriculados em escolas especiais, desde que atendidos os critérios estabelecidos. No resumo operacional de 2015, foram atendidos 2.391 alunos pelas 56 linhas de ônibus do SITES.

No terminal, os alunos são conduzidos pelas atendedoras até os ônibus, que seguem para as escolas. Segundo o que consta na página da URBS:

Com uma ação pioneira na construção da história da sociedade brasileira, a Prefeitura Municipal de Curitiba, antecipando as exigências legais, adotou como política pública atender, com transporte diferenciado, as pessoas com deficiência, contribuindo para uma vivência social com igualdade e respeito. Na década de 80 esta política pública consistiu na criação de um sistema de transporte próprio que possibilitou aos alunos com deficiência matriculados em escolas especializadas, o deslocamento de casa-escola e escola-casa respeitando a sua condição. Foi em atenção às solicitações dos pais de alunos com dificuldades financeiras para contratar o transporte escolar particular que o extinto Departamento dos Serviços de Utilidade Pública da Prefeitura de Curitiba, através do setor de transportes e em conjunto com o Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba – IPPUC, elaborou, em 1983, uma proposta para o transporte escolar especializado (URBS, 2017b).

O SITES, que inicialmente realizava o desembarque e embarque na Praça Nossa Senhora de Salette, no Centro Cívico de Curitiba, sem dúvida torna viável e

facilita a mobilidade das pessoas com deficiência até as escolas especiais em Curitiba, principalmente para os familiares.

No primeiro semestre de 1984, o processo foi efetivado, iniciando a operação com 14 linhas que atendiam 9 escolas, totalizando 380 alunos. A Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE assumiu toda a questão contratual das atendedoras, com recursos para pagamento sendo repassados pelas entidades reabilitadoras e filantrópicas. Neste período, os ônibus passavam nos pontos existentes das linhas convencionais e embarcavam os escolares nos bairros dirigindo-se em seguida para a Praça Nossa Senhora de Salette, no bairro Centro Cívico, onde eram agrupados os ônibus e realizado o transbordo dos alunos entre veículos que seguiam para as escolas especializadas (URBS, 2017b).

O Centro Cívico é um local de destaque em Curitiba. A Praça Nossa Senhora de Salette, que aos domingos é o espaço onde acontece o Ciclolazer, com ações para pessoas com deficiência, fica na frente do palácio do governo e ao lado da Assembleia Legislativa, intermediando a Prefeitura Municipal. Esse local já foi cenário de muitas situações políticas, culturais e de lazer, evidenciadas nos protestos, nos desfiles do Dia da Independência, no carnaval.

O SITES utilizou a praça como ponto de embarque e desembarque durante aproximadamente um ano, e depois teve um terminal exclusivo em outro bairro, contando com segurança no gradil metálico (cercas) durante a troca de passageiros de um ônibus para outro.

Os passageiros do SITES se diferenciam dos “convencionais” em pelo menos três situações: têm isenção de tarifa (logo, não fazem parte da cadeia produtiva); não são tão “passageiros”, pois alguns permanecem anos ou quase uma vida em escolas especiais, passando de uma escola para outra (dependendo da idade), e assim trocando de trajeto, e conseqüentemente de linha, mas sempre utilizando a condução do SITES; o tempo que permanecem diariamente dentro do ônibus pode ultrapassar o tempo despendido na escola.

Alguns números do SITES destacam-se nesta pesquisa, como: 21 linhas via terminal e 35 linhas direta; frota composta por 21 ônibus via terminal e 39 ônibus com linhas direta; 3 escolas municipais e 35 escolas particulares atendidas, 117 atendedoras (URBS, 2016).

A plataforma de embarque/desembarque no terminal do SITES é uma área coberta de 830 m²; há dois acessos nas pontas (Ruas Schiller e Padre Germano Mayer) com rampas adaptadas; é totalmente fechado por gradil metálico com altura

de 1,20 metro; na plataforma de embarque e desembarque, os portões são abertos pelos funcionários da sede administrativa; há um sanitário com chuveiro, bem como privativos feminino e masculino adaptados, conforme normas brasileiras; sala de primeiros socorros; totalmente coberto por telhas metálicas; provido de cadeiras de rodas que auxiliam no transbordo dos usuários.

Segundo dados da URBS, o SITES

É um sistema exclusivo de transporte por ônibus diferenciados, para alunos com deficiência, matriculados em escolas especiais, desde que atendidos aos critérios estabelecidos. Sistema Integrado de Transporte para o Ensino Especial – SITES transporta os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e transtorno de conduta que residem no município de Curitiba e frequentam Escolas Municipais na Modalidade Educação Especial e Escolas Conveniadas de Educação Especial (URBS, 2016).

São 2.391 pessoas atendidas diariamente sem custo para as famílias pela linha direta e via terminal. A rotina das pessoas que utilizam o transporte do SITES consiste em entrar e permanecer no ônibus, que passa em pontos próximos às residências das pessoas com deficiência ou mesmo na porta de casa. Esses passageiros ficam sob os cuidados de uma atendente, que permanece todo trajeto enquanto o ônibus vai passando nos demais pontos para o embarque de outros alunos, que não estudam necessariamente na mesma escola, até deixar todos em suas respectivas escolas especiais (no caso de linha direta).

Via terminal, os alunos vão de ônibus até o terminal do SITES, e lá desembarcam para trocar de ônibus e seguir caminho até uma das 35 escolas especiais de Curitiba.

Duarte e Cohen (2014, p. 144) relatam que:

Muitas vezes, criam-se estes percursos exclusivos sem qualquer preocupação com o desgaste emocional, psicológico ou físico do transeunte. Tais caminhos tornam-se vazios e carentes de estímulos à intersensorialidade própria e peculiar das cidades. Não é possível pensar o planejamento das cidades com medidas exclusivas para as pessoas que possuem alguma deficiência. Isto poderá cristalizar o estigma já existente em nossa sociedade e fortalecer uma visão redutora da diferença e da normalidade.

Para o usuário do SITES, talvez essa seja a única forma encontrada por sua família de encaminhá-lo para a escola de maneira segura e menos dispendiosa quanto a tempo e gastos. Contudo, os alunos permanecem confinados, por vezes a

uma rotina exaustiva, de casa para o ônibus e então para escola, e de volta da escola para casa.

No evento do Ciclolazer na Praça Nossa Senhora de Salete, registamos em diário de campo a ausência de pessoas com deficiência nas atividades realizadas nas manhãs de domingo. Segundo relato de organizadores, para as pessoas com deficiência participarem das atividades, foram realizadas campanhas da PMC nas regionais da cidade, para trazer dos bairros na condução do SITES as pessoas com deficiência, pois seus familiares ou responsáveis não iriam com outra condução que não fosse do SITES. Dessa forma, observa-se uma dependência com o transporte do SITES, pois tanto as escolas como as famílias se amparam nesse meio de transporte inclusive para participar de momentos de lazer. Conforme relataram dois responsáveis:

Condições financeiras... Não dá para isso [ter momentos de lazer]. Certos dias não tem nem um real em casa... Complicado. [...] Mesmo que eu tenha o cartão do ônibus dele. Eu posso ir com ele, mas na volta às vezes me complica, pois tenho que pagar passagem de ônibus convencional. O negócio é ficar em casa, fazer o quê? / **Pesquisadora:** Ele não consegue se deslocar sozinho? / Não, tem de ter acompanhante (R5).

É que ele não sabe ler, não sabe ler nem escrever, então tem dificuldade de pegar ônibus. Por causa dessa questão de ele ficar só em casa, só fechado, não tem muitos amigos, daí, pelo menos nos jogos, ele sai, ele acha outras pessoas assim (R13).

Para os responsáveis, basta colocar o filho no ônibus e aguardar que volte para casa, com a garantia dos cuidados das atendentes e toda uma logística criada para facilitar esse trajeto. Dessa forma, os responsáveis não precisam pegar ônibus convencionais, nem pagar por isso, para levar as pessoas com deficiência à escola. Sobre isso, a Escola A comenta que o SITES oferece facilidades, e haveria muitas barreiras se esse serviço não fosse oferecido, por causa da dificuldade de locomoção de muitos alunos.

Para as famílias terem direito à utilização dos ônibus do SITES, são estabelecidos alguns critérios, como limite de renda familiar. Geralmente, podem utilizar a condução do SITES as pessoas com menos condições financeiras, o que se torna mais um dificultador para que as pessoas com deficiência possam usufruir de outros momentos de lazer pela cidade, permanecendo boa parte do tempo na condução do SITES, na escola e em casa, conforme relato de R5.

Essa facilidade, que para os pais e escola é necessária, não dá a oportunidade de convivência com os demais cidadãos nos ônibus convencionais. Dessa forma, o SITES é visto como ponto necessário, pois muitas atividades das escolas especiais não seriam realizadas se não existisse esse sistema, a exemplo dos passeios culturais, como teatro, visitas a museus e participação nas ações da PMC voltadas a esse público, como a Mostra Especial de Dança e os jogos paradesportivos.

Por outro lado, observa-se que, para os passageiros, fazer o trajeto pela condução do SITES torna tempo e espaço segregados, impedindo a convivência entre os demais cidadãos e pessoas com deficiência. Para esses alunos, a viagem se resume em percorrer o trajeto de casa para a escola e da escola para casa, e esse trajeto pode ser longo em alguns casos, tomando de 2 a 4 horas por dia, ao longo de todos os anos em que estiver matriculado na escola. Esse aspecto favorece os deslocamentos dos alunos das escolas especiais para as famílias, porém não cria oportunidades de momentos inclusivos.

Rechia (2015, p. 46) aponta que “compreender a conexão entre cidade, lazer e cidadania como representação universal de pessoas emancipadas e autônomas requer compreendê-la como um direito a ser conquistado”. Pessoas com deficiência, e em especial aquelas com deficiência intelectual, geralmente não são autônomas, pelo contrário, mesmo tendo possibilidades de aprendizagem, dependem de tempo, autorização e de alguém que os acompanhe em suas atividades rotineiras.

A conquista em usufruir dos espaços públicos de lazer, além de ser um direito, é determinada pela disponibilidade dos responsáveis, pelo seu grau de autonomia e independência e pela acessibilidade a esses lugares de lazer na cidade. Então, para proporcionar a essas pessoas experiências de lazer, é necessário “um processo constante de lutas, em um esforço de todos para garantir a plenitude da vida a partir da efetivação desse direito social [...]” (RECHIA, 2015, p. 46).

Há necessidade de se desenvolver a autonomia desses cidadãos para utilização dos espaços públicos, incluindo os de lazer.

4.2.4 Táxis: “É só passar o cartão, professora”

Uma pessoa com deficiência intelectual pode usufruir do sistema de táxis, independentemente se é ou não usuária de cadeira de rodas. A Tabela 2, a seguir, apresenta o total de veículos adaptados que compõem a frota de táxis de Curitiba.

TABELA 2 – INFORMAÇÕES GERAIS SOBRE A FROTA DE TÁXIS EM CURITIBA

Frota	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Convencionais	2.228	2.227	2.229	2.948	2.927	2.913
Executivo	20	21	19	22	45	59
Compartilhados	0	0	0	20	20	20
Especial - para passageiros com deficiência	4	4	4	4	4	4
Especial - taxista com deficiência	0	0	0	6	6	6
Total	2.252	2.252	2.252	3.000	3.002	3.002

FONTE: Adaptado de URBS/UGX (2016).

Segundo notícias da PMC, serão 20 táxis nessa condição para atendimento preferencial a pessoas com deficiência, sendo que cinco já estão em operação.

Observa-se que os táxis compartilhados aumentaram de 0 para 20 entre 2013 e 2016, e o número de transportes para pessoas especiais permaneceu com 4. Mas nossa questão recai sobre o que seria um transporte acessível para uma pessoa com deficiência intelectual?

Para exemplificar, registramos em diário de campo o acontecido com um dos integrantes da pesquisa (A7, Diário de campo, set. 2016):

A7 relatou que, percebendo que poderia se deslocar pela cidade de táxi, e com receio de se perder se a locomoção fosse de outra forma, pois de táxi “era mais fácil”, usufruiu dessa possibilidade com ampla liberdade, deslocando-se por lugares da cidade que até então não lhe pertenciam. Foi a parques, shoppings, casa de uma amiga. Segundo ele, “era o dono da cidade”, até não conseguir mais “passar o cartão”. A7 não sabia dimensionar o valor gasto e, utilizando o cartão bancário, gastou todo o dinheiro que tinha recebido do BPC.⁴⁰ Sem dúvida, uma experiência nova, andar pela cidade sozinho, e de táxi, decidindo seu rumo. Com isso, gastou durante o mês todo o benefício de 3 meses de dinheiro acumulado, mais o limite do cartão. Tal fato foi confirmado mediante contato da assistente social da instituição onde ele reside.

⁴⁰ O Benefício da Prestação Continuada da Lei Orgânica da Assistência Social (BPC/LOAS), previsto na Constituição Federal de 1998, consiste no repasse direto pelo Governo Federal de um salário mínimo mensal ao idoso acima de 65 anos ou ao cidadão com deficiência física, mental, intelectual ou sensorial de longo prazo, que o impossibilite de participar de forma plena e efetiva na sociedade, em igualdade de condições com as demais pessoas.

Situações como essa não estão previstas nos manuais de acessibilidade, e demandam uma orientação para A7. Esse integrante residiu desde a infância em instituições, e a partir dos 18 anos passou a morar em um centro de acolhimento e atendimento integral da PMC, gerenciado pela Fundação de Ação Social de Curitiba (FAS). Constatou-se que A7 não é interditado, ou seja, submetido à curatela.

Dessa forma, Costa Filho (2016, p. 366-367), referindo-se à Constituição Federal de 1988, Art. 5º, § 1º, e à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU, de 2006, após Decreto Legislativo nº 186/2008, que inseriu os princípios da autonomia e da capacidade das pessoas com deficiência, afirma que:

A LBI, por força da Constituição e da Convenção, trouxe um novo paradigma para a teoria das incapacidades, ao garantir às pessoas com deficiência o reconhecimento de suas habilidades e capacidades, oportunizando sua autonomia e o seu reconhecimento humano, o que nas legislações anteriores era desvirtuado. A partir da LBI, não falaremos mais em interdição, [...] mas em curatela, e medidas protetivas restritas a atos negociáveis e patrimoniais, resguardando-se demais direitos das pessoas com deficiência, como votar, trabalhar e casar.

Para A7 poder participar desta pesquisa, a FAS foi consultada, e deferida a solicitação (Apêndice) para que fosse observada a possibilidade de o participante responder por ele mesmo. Consideramos essa autorização algo positivo por causa da possibilidade de escolha e autonomia de A7, bem como por sua decisão em participar da pesquisa,⁴¹ considerando o lema “nada sobre nós, sem nós”.

Nesse caso, a lei brasileira de inclusão avançou em facultar à pessoa com deficiência a possibilidade de uma “tomada de decisão apoiada”. A esse respeito, no Capítulo II, do Reconhecimento Igual Perante a Lei, da LBI, Lei nº 13.146, consta:

Art. 84. A pessoa com deficiência tem assegurado o direito ao exercício de sua capacidade legal em igualdade de condições com as demais pessoas.
§ 1º Quando necessário, a pessoa com deficiência será submetida à curatela, conforme a lei.
§ 2º É facultado à pessoa com deficiência a adoção de processo de tomada de decisão apoiada (BRASIL, 2015).

Referindo-se à curatela e tomada de decisão apoiada, conforme Costa Filho (2016, p. 369), “é bom frisar que nestes dois institutos a intenção será sempre a de

⁴¹ A7 demonstrou entendimento sobre os itens do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido.

proteger a pessoa com deficiência quando extraordinariamente estiver em dificuldade de realizar algum direito”.

Para a pessoa com deficiência intelectual, saber onde ir e o custo da passagem não são tarefas fáceis, e para isso precisam de orientação. Dos integrantes do grupo, apenas 2 dos 14 conseguem contar o dinheiro com certa desenvoltura, os demais apresentam dificuldades para realizar cálculos matemáticos, necessários, por exemplo, para conseguir pagar algo e conferir o troco. Nesse caso, A7 poderia tomar as decisões com autonomia, mas com apoio nas decisões, não gerando para si situações prejudiciais e desmedidas.

Quanto a isso, Costa Filho (2016, p. 371) aponta que a tomada de decisão apoiada, uma criação da LBI, a partir de seu art. 116, e do art. 12 da Convenção (CDPD):

não restringe o exercício dos direitos da pessoa com deficiência, mas se trata de uma salvaguarda para que aquela pessoa, em situação pontual, principalmente em casos que necessite contratar, negociar ou transigir com terceiros, sejam pessoas físicas ou jurídicas, ou seja, tomar uma decisão importante em que a sua situação de hipossuficiência possa interferir negativamente naquele ajuste, não seja prejudicada. Para isso, pode ela dispor e indicar duas pessoas de sua confiança para orientá-la e acompanhá-la na realização de atos da vida civil, fornecendo esses auxiliares, com os quais ela mantém vínculos afetivos ou profissionais, os elementos e as informações necessários para que possa exercer sua capacidade. Esses auxiliares ou acompanhantes na tomada de decisão deverão assumir compromisso formal perante a justiça e prestar contas na mesma forma preconizada na interdição, sob pena de destituição e responder por danos na esfera cível e penal.

Assim, a pessoa com deficiência intelectual será bastante beneficiada com essa lei, desde que seja aplicada. Caso tivesse tido uma tomada de decisão apoiada, A7 poderia ter sido orientado quanto aos gastos, e assim não teria sofrido prejuízos financeiros nem emocionais por não ter conseguido administrar de forma adequada os seus ganhos financeiros.

Por outro lado, como a tomada de decisão apoiada será adquirida pelas pessoas com deficiência intelectual, requer ser investigado e debatido, pois, como no caso de indivíduos com outros tipos de deficiência, a pessoa com deficiência intelectual pode ser condicionada à falta de autonomia que às vezes lhe é imposta.

Não obstante, Costa Filho (2016, p. 372) afirma que “a tomada de decisão apoiada é prerrogativa personalíssima da pessoa com deficiência, só ela é legítima para solicitar esse apoio ao Judiciário”. De outra forma, o autor esclarece que a

pessoa com deficiência “pode solicitar por meio de advogado, defensor público ou até mesmo do Ministério Público”. Porém, “a iniciativa, o pedido, parte da pessoa com deficiência interessada, inclusive indicando os dois acompanhantes de sua confiança”.

4.2.5 Programa ACESSO

É um serviço de micro-ônibus porta a porta que transporta a pessoa com deficiência com alto grau de comprometimento para serviços de saúde e socioassistenciais não continuados. Segundo dados da PMC, o serviço funciona de segunda à sexta-feira e está disponível nas 10 Regionais da Capital. O projeto Ônibus Acesso passou a garantir transporte em nove micro-ônibus (Figura 29) para conduzir pessoas com deficiência que precisam ir a consultas e fazer exames. São mais de 1, 2 mil pessoas cadastradas, e 40 mil atendimentos já foram feitos desde 2013 (CURITIBA, 2016g).

FIGURA 29: ÔNIBUS ACESSO



FOTO: Curitiba (2016g).

Para atender às questões de mobilidade da pessoa com deficiência, a cidade conta com o Programa Acesso, criado em 2013, que oferece transporte especial para pessoas com dificuldade de locomoção. O serviço ampliou a mobilidade de pessoas com deficiência severa, que, devido a barreiras físicas e

atitudinais, não possuem condições necessárias para se locomover em outros meios de transporte público.

Nos últimos anos, houve destaque nos programas que avançaram em relação ao protagonismo e acessibilidade em Curitiba, como o programa Acesso, que pega a pessoa em casa, leva a consultas de saúde e retorna às residências dos pacientes; as construções adaptadas de novas moradias da COHAB; os semáforos inteligentes, que permitem uma travessia mais segura para idosos e pessoas com deficiência, e todo atendimento de inclusão realizado nas escolas municipais (CURITIBA, 2016a). Mas mesmo assim:

Muitas atividades ainda têm o problema do acesso, a questão da acessibilidade, e também de o gestor público municipal estar aberto a desenvolver atividades para o acolhimento e para a inclusão da pessoa com deficiência em todas as suas ações, então eu vejo que ainda há muito a fazer, mas já temos alguns trabalhos, já temos um começo, a questão é desenvolver, buscar novas tecnologias em outros países, porque ainda estamos engatinhando em muitas questões, da pessoa com deficiência intelectual, visual. Vejo que ainda temos muito a crescer (G4).

Constata-se que os integrantes do grupo Amigos do Handebol ainda não utilizaram esse meio de transporte, pois não há relatos deles quanto a isso e os responsáveis desconhecem a possibilidade de utilização.

4.2.6 Andar de bicicleta: possibilidade de autonomia?

Outra forma de locomoção pela cidade é andar de bicicleta, e todos os integrantes do grupo afirmam ter conhecimento quanto a essa possibilidade. Um deles, inclusive, anda de bicicleta no parque São Lourenço, que é próximo de sua casa. Quanto aos demais, os pais têm receio de deixá-los andar sozinhos pelas ruas.

Ele até andava no condomínio, mas daí queria sair com os outros, andar lá fora, então fiquei com medo e vendi a bicicleta dele (R5).
Ele sempre me pede uma bicicleta, para sair, mas eu fico com medo, porque ele não olha, não presta atenção nos carros. Fico com medo de que um carro atropela ele (R11).

Andar de bicicleta pode ser uma grande possibilidade de avanço para a autonomia de todos os integrantes do grupo, e para que isso se efetive, haveria

necessidade de adaptações na cidade. Quanto a isso, Ghel (2015, p. 6) menciona que “a visão de cidades vivas, seguras, sustentáveis e saudáveis tornou-se um desejo universal e urgente”. Assim, seria importante uma intervenção política no sentido de reforçar a atenção aos pedestres e ciclistas para garantir que ambos “sintam-se convidados a caminhar e pedalar tanto quanto possível em conexão com suas atividades cotidianas” (GHEL, 2015, p. 6).

Nesse sentido, além de haver ciclovias boas, seguras e bem sinalizadas, os motoristas precisam respeitar as leis de trânsito e dar prioridade aos ciclistas e pedestres, pois:

uma cidade que convida as pessoas a caminhar, por definição, deve ter estrutura razoavelmente coesa que permita curtas distâncias a pé, espaços públicos atrativos e uma variedade de funções urbanas. Esses elementos aumentam a atividade e o sentimento de segurança dentro e em volta dos espaços urbanos (GEHL, 2015, p. 6).

Para que haja autonomia, é necessário aprendizado, que não se aplica somente à questão da locomoção em transporte de ônibus. Alguns integrantes do grupo Amigos do Handebol não sabem ler, e mesmo assim conseguem andar sozinhos pela cidade, à medida que aprendem os trajetos, como ir ao trabalho, à escola, aos encontros do grupo e às diversas ações de lazer desenvolvidas na cidade. Nesse sentido:

Saber que devo respeito à autonomia, à dignidade e à identidade do educando e, na prática, procurar a coerência com este saber, me leva inapelavelmente à criação de algumas virtudes ou qualidades sem as quais aquele saber vira inautêntico, palavreado vazio e vontade arrogante do mestre (FREIRE, 2015, p. 69).

A possibilidade de autonomia em pedalar acaba se restringindo a apenas um dos integrantes do grupo Amigos do Handebol, que pode ir andando ou de bicicleta à escola. Para 12 deles não existe essa facilidade, pois moram em locais totalmente distantes da escola. As 4 escolas participantes do estudo (A, B, C, D) estão localizadas na região norte da cidade, e os integrantes residem em bairros distantes dessa parte da cidade, o que impossibilita ir andando ou pedalando.

Esse problema da distância é decorrente de dois fatores: i) a maior parte das escolas especializadas que atendem a esse perfil de aluno está localizada na região

norte da cidade; ii) o aluno é matriculado na escola de acordo com o perfil (idade, deficiência) e atendimento das escolas.

Sobre isso, um estudo de Daniela Santana (2016) aponta que, entre 2012 a 2015, Curitiba desenvolveu políticas estruturais para fomentar o uso da bicicleta, tais como revitalização e ampliação de ciclovias existentes; implantação de novos paraciclos públicos em locais turísticos da cidade, próximos à terminais e estações-tubo, em pontos estratégicos ao longo das ciclovias; criação de novas ciclovias e da Via Calma. Foram algumas ações e projetos realizados em Curitiba, como o Ciclolazer; eventos de conscientização e discussão a respeito da bicicleta e da ciclomobilidade; a sanção da Lei da Bicicleta; campanhas de conscientização para a convivência respeitosa no trânsito; criação de cartilhas com dicas de segurança, orientações de circulação e benefícios do uso da bicicleta; atividades em escolas; programas (Inclusão + Bici), dentre outras ações.

Para os integrantes do grupo Amigos do Handebol, andar de bicicleta significa o aprendizado de um movimento que exige coordenação motora e uma possibilidade de autonomia. De acordo com Santana (2016, p. 152).

o contato corporal aproximado com a cidade, a partir de vivências tais como pedalar, pode promover maior sensibilidade do sujeito ao ambiente urbano, o que tende a potencializar sua capacidade de percebê-lo, apreendê-lo e, talvez, modificá-lo.

Para os integrantes do grupo Amigos do Handebol, a possibilidade de aprendizado se dá não pelas cartilhas ou códigos abstratos, e sim na práxis. O plano abstrato da escrita não confere materialidade, mas uma barreira para a pessoa com deficiência intelectual. Assim, andar de bicicleta pode estimular vivências de autonomia. Considerando o fator segurança e a vulnerabilidade que os integrantes do grupo podem apresentar em situações que exigem percepção e atenção, todas as questões de segurança precisam ser contempladas, a começar pela consciência e respeito aos ciclistas e pedestres em detrimento do uso dos carros.

É muito provável que os integrantes do grupo Amigos do Handebol possam desenvolver essa autonomia, desde que haja cuidados com segurança e a mediação de um professor ou responsável no ensino de andar, pedalar ou utilizar o sistema de transporte coletivo da cidade. Como afirma Freire (2015, p. 65), “ensinar exige respeito à autonomia do ser educando”, mas fundamentalmente é preciso que

o filho assuma eticamente, responsavelmente, sua decisão fundante de sua autonomia.

Ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões que vão sendo tomadas. Por que, por exemplo, não desafiar o filho, ainda criança, no sentido de participar da escolha da melhor hora para fazer seus deveres escolares? Por que o melhor tempo para esta tarefa é sempre o dos pais? Por que perder a oportunidade de ir sublinhando aos filhos o dever e o direito que eles têm, como gente, de ir forjando sua própria autonomia. Ninguém é sujeito da autonomia de ninguém. Por outro lado, ninguém amadurece de repente, aos vinte e cinco anos. A gente vai amadurecendo todo dia, ou não. A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser (FREIRE, 2015, p. 120).

Sobre os símbolos utilizados para denominar o acesso aos locais destinados ou adaptados a pessoas com deficiência, apontamos a importância da informação de direitos e a utilização de um símbolo internacional de acessibilidade que represente visualmente todas as deficiências, desmistificando o entendimento de que esse direito se destina somente a pessoas com deficiência física.

4.2.7 Encontros e desencontros dos Amigos do Handebol

Os encontros do grupo Amigos do Handebol foram idealizados estrategicamente, com a intenção de manter contato com os participantes da pesquisa e assim contribuir para que tivessem momentos de lazer e potencializar processos que contribuíssem para o desenvolvimento da autonomia do grupo.

Com o intuito de compreender melhor o perfil dos Amigos do Handebol e a dinâmica que envolve seus integrantes, elencamos características individuais de cada um deles, conforme demonstrado no Quadro 1.

QUADRO 1 – CARACTERÍSTICAS DOS INTEGRANTES DO GRUPO AMIGOS DO HANDEBOL

Cód.	Idade	Estuda?	Trabalha?	Lê?	Anda de bicicleta?	Anda de ônibus?	Bairro onde mora
A1	40	Não*	Gráfica	Não	Sim	Pouco***	Boqueirão
A2	39	Sim	Escola	Não	Sim	Pouco***	Colombo
A3	25	Sim	Escola	Não	Sim	Não	Bairro alto
A4	21	Sim	Mercado	Sim	Sim	Pouco***	Colombo
A5	30	Sim	Não	Pouco**	Sim	Não	Campo Comprido
A6	21	Sim	Hotel	Não	Sim	Sim	Abranches
A7	23	Sim	Não/BPC	Pouco**	Sim	Sim	Jardim Botânico
A8	39	Sim	Não/BPC	Não	Sim	Pouco***	Água verde
A9	50	Sim	Não	Sim	Sim	Sim	Sítio Cercado
A10	22	Sim	Loja de tênis	Sim	Sim	Sim	Boa vista
A11	21	Sim	Não	Pouco**	Sim	Pouco***	Santa Cândida
A12	20	Sim	Não	Não	Sim	Pouco***	Colombo
A13	45	Sim	Escola	Não	Sim	Pouco***	CIC
A14	20	Não*	Loja de roupas	Sim	Sim	Sim	Sítio Cercado

FONTE: Elaborado pela autora (2016).

Notas: * Não está estudando. / ** Lê pouco: palavras simples ou sílabas. / *** Anda sozinho em poucas ocasiões: faz o mesmo trajeto de ônibus, tem receio de se perder se optar por outro caminho. BPC: Benefício de Prestação Continuada.

Conforme dados do Quadro 1, nove participantes têm entre 20 e 30 anos de idade, e cinco estão na faixa de 31 a 50 anos, o que caracteriza uma maioria de jovens e adultos. Doze integrantes do grupo estudam nas escolas especializadas participantes do estudo, dois não estão estudando e um (A14) estudou em escola especializada não participante do estudo. Quatro sabem ler e três leem um pouco, enquanto que os outros sete não sabem ler. Cinco trabalham, três fazem estágio não remunerado na escola e os outros seis não trabalham (dois deles recebem o Benefício de Prestação Continuada – BPC). Cinco andam sozinhos de ônibus e sete fazem sozinhos os trajetos escola/trabalho, mas têm medo de se perder. Apenas um anda de carro com os responsáveis e outro nunca anda sozinho (apenas com acompanhante ou na condução do SITES). Todos sabem andar de bicicleta, mas somente um deles passeia sozinho, em um parque perto de casa. A maioria trabalha longe de onde mora e apenas um estuda no mesmo bairro onde reside, os demais moram em outros bairros, alguns bem distantes.

Essas características influenciam, determinam e são determinadas no cotidiano dos integrantes do grupo e podem ser vivenciadas ao longo de sua existência, como o fato de 50% dos Amigos do Handebol não saberem ler. Outras características são positivas, como o fato de três integrantes terem aprendido a ler na escola especial e todos saberem andar de bicicleta. Quanto a isso, vários integrantes do grupo têm certa autonomia para se locomover pela cidade, seja para o trabalho ou escola, e a minoria é estritamente dependente de terceiros.

A proposta inicial foi marcar os encontros no primeiro sábado de cada mês, na Praça Brigadeiro-do-Ar Mário Calmon Eppinghaus, a qual será referida daqui em diante simplesmente como “Praça”. Após contato com os responsáveis pelos integrantes da Equipe de Handebol para pessoas com Deficiência Intelectual (DI) dos Parajaps de 2015, o primeiro encontro foi combinado no Terminal do Cabral,⁴² às nove horas da manhã, com o intuito de mostrar o caminho do Terminal até a Praça, uma vez que a maioria dos integrantes e responsáveis do grupo não conhecia o trajeto.

No primeiro encontro, compareceram nove Amigos do Handebol, três deles acompanhados do responsável, um (A3) veio de carro com os pais (mostrando-se menos familiarizado com o ambiente, ao entrar no terminal pediu à pesquisadora que pegasse o troco da passagem), cinco vieram sozinhos, de ônibus, e cinco não compareceram.

Nesse primeiro encontro, também aconteceu o primeiro “desencontro”, pois os integrantes já esperavam fora do terminal, e então tivemos que passar novamente o cartão para entrar no terminal e prosseguir com outro ônibus até a Praça. Esse episódio mostrou o quanto o uso da linguagem interfere na comunicação e no modo como as informações são transmitidas e interpretadas, pois não foi reforçada a informação de que era para esperar dentro do terminal, por isso eles saíram para aguardar do lado de fora.

Os terminais de ônibus em Curitiba são integrados, de forma que diversas linhas param nos terminais e os passageiros podem realizar trocas de ônibus sem precisar pagar outra passagem, portanto é preciso ficar atento ao local de descida e a qual ônibus se vai embarcar. Os terminais oferecem facilidades, mas que podem ocasionar enganos e desencontros.

⁴² O Terminal do Cabral é um dos 21 terminais de ônibus coletivos de Curitiba, localizado no bairro Cabral, próximo ao bairro Juvevê, onde está situada a Praça Eppinghaus.

Muitas situações não programadas acontecem no dia a dia dos integrantes do grupo: os imprevistos. Como dizia o filósofo húngaro Lukács: “O tempo que passa, separa ou liga não é o tempo programado” (CERTEAU, 2014). Os imprevistos acontecem sem uma lógica: quando se fala para um Amigo do Handebol que determinado acontecimento vai ser “amanhã”, e no dia seguinte ele repete que haverá um acontecimento “amanhã”, significa que não conseguiu compreender essa noção de tempo ao tomar o evento do dia seguinte como “amanhã”.

Para a maioria dos Amigos do Handebol, os conceitos de tempo são abstratos e, para serem compreendidos, precisam estar ligados a atividades concretas, como: antes de dormir, depois de acordar, antes de ir à escola. Esse aspecto pode ocasionar imprevistos para alguns deles, tais como perder compromissos. De acordo com Certeau (2014), essa relação do controlável com os fracassos constitui precisamente a simbolização, a união daquilo que coere sem ser coerente, daquilo que faz conexão sem ser pensável. Para o autor:

A falha ou fracasso da *razão* é precisamente o ponto cego que a faz ter acesso a uma outra dimensão, a de um pensamento, que se articula com o diferente como sua inapreensível necessidade. A simbólica é indissociável do fracasso. As práticas cotidianas, fundadas na relação com o ocasional, isto é, no tempo acidentado, seriam portanto dispersas ao longo da duração, na situação de atos de pensamento. Gestos permanentes de pensamento (CERTEAU, 2014, p. 281).

Os imprevistos são às vezes causados por dificuldades no repasse das informações e na comunicação. Em pelo menos 4 ou 5 ocasiões nos deparamos com esses imprevistos, normalmente ocasionados pelo modo como a mensagem foi passada ou pela interpretação incorreta dos integrantes. Confusões de dias e horários aconteceram, principalmente quando a comunicação era por meio de mensagens mais longas e/ou complexas.

Verificou-se uma dificuldade de entendimento desse tipo de mensagem, exigindo certo esforço dos integrantes do grupo. Assim, as mensagens e informações passadas precisaram ser precisas e explicativas, e reforçadas, para confirmar se o Amigo do Handebol tinha compreendido o sentido da informação.

Foi constatado também que atrasos ou trocas de dias e horários são rotineiros, e uma preocupação no cotidiano dessas pessoas. Por exemplo, é normal não ter noção de dia da semana ou não entender o conceito de “hoje” e “amanhã”,

pois ter que contar ou verificar os dias no calendário, com todos os quadradinhos, números e símbolos nada concretos que o compõem, pode não ser tarefa fácil para quem não sabe ler.

A informação precisa, com linguagem simples e dicas para que o integrante tenha outra referência além da temporal ou simbólica, é fundamental. Nesse ponto, as formas audiovisuais de comunicação contribuem para facilitar o entendimento. Portanto, uma imagem ou figura pode facilitar muito a compreensão da mensagem. Assim, torna-se um facilitador para a pessoa com deficiência intelectual o uso de pictogramas – “representações gráficas extremamente simplificadas de objetos, ações, narrativas ou mesmo conceitos abstratos” (DRANKA, 2012, p. 3) –, a exemplo dos pictogramas reconhecidos internacionalmente, como os símbolos dos esportes olímpicos e paralímpicos.

Uma vez no terminal, a dúvida dos integrantes era de que lado pegar o ônibus da linha Cabral/Portão, cujo itinerário passa pela Praça, pois o Terminal do Cabral é grande e o túnel que conduz às pistas tem várias saídas. Há duas opções de linha Cabral/Portão no terminal: o sentido horário vai para a região do Portão, e o anti-horário, para o Cabral, então seria um problema pegar o ônibus errado. Essa sinalização poderia ser melhor compreendida por todos os usuários se fosse mais variada e acessível, com diferentes formas de identificação, a exemplo de placas informativas com desenhos. A sinalização e os padrões estéticos dos mobiliários urbanos parecem ter formas e características muito similares e homogêneas, as cores dos bancos todos “padronizados” dificulta muito a identificação (exceto os bancos preferenciais, que apresentam cores diferenciadas).

Quando chegamos à Praça, nos sentamos em roda para explicar a proposta ao grupo, destacando o principal, ou seja, que eles escolheriam as atividades. De início, os olhares ficaram apreensivos, e então o integrante A7 disse que quem deveria estipular as atividades era a professora, pois já fazia isso “sempre”. Expliquei que dessa vez seria diferente e eles escolheriam, e que eu interferiria apenas se houvesse necessidade. Nos encontros, tivemos a parceria do coordenador da Praça, que esteve presente em todos os encontros, disponibilizando o material (bolas) e acesso aos banheiros.

Sugeri que, a cada encontro, cada um deles seria o “líder”, para então ter a oportunidade de liderar e propor uma atividade de sua preferência para

experimental. Foi também mencionada a importância de fazer um aquecimento ou alongamento no início e término dos encontros (Figura 30). Um dos integrantes (A7) sugeriu que criássemos um grupo no WhatsApp. Com a concordância de todos quanto à ideia, ele mesmo criou o grupo “Amigos do Handebol”, incluindo os participantes com o auxílio de outro integrante, e o administrou posteriormente ao longo de todo o tempo da pesquisa, apesar de ter tido algumas dificuldades. Como se locomove pela cidade com certa frequência de ônibus coletivo, foi roubado três vezes, de diferentes formas, o que demonstra como estamos à mercê da falta de segurança nos grandes centros urbanos.

Com o grupo criado no aplicativo de mensagens instantâneas, surgiu uma outra dinâmica, o que possibilitou observar que esse meio de comunicação poderia ser muito útil, principalmente para os que não leem, pois poderiam gravar mensagens de áudio. Incluímos também no grupo outros integrantes, como o coordenador da Praça, a direção da Escola B, uma professora de Educação Física do aluno A13, dois responsáveis e dois bolsistas.

FIGURA 30 – PREPARAÇÃO PARA A ATIVIDADE: PRIMEIRO ENCONTRO DOS AMIGOS DO HANDEBOL



FONTE: Dados da pesquisa (2016).

Os demais encontros seguiram a mesma lógica, mediados pela pesquisadora. As escolhas das atividades partiram dos integrantes, aleatoriamente, e todos foram estimulados a participar do processo. Os doze encontros, que aconteceram entre 2 de abril a 6 de novembro, foram realizados aos sábados e domingos. Dez encontros aconteceram na Praça Eppinghaus, um no Parque São

Lourenço e um nos Jogos Escolares Paradesportivos de Curitiba, que ocorreram no Centro Universitário UniBrasil. As atividades desenvolvidas foram: handebol (em 8 encontros), futebol (1 encontro), caçador (1 encontro), brincadeiras (1 encontro), vôlei (1 encontro), e em todos houve atividades de alongamento, corrida e caminhada. A praça não possui quadra de handebol, mas todos se adaptaram ao local desenvolvendo as atividades nas quadras de areia.

Quatro integrantes do grupo foram a todos os encontros, de ônibus convencional; e apenas um deles não pôde participar de nenhum, pois não sabia ir sozinho e o responsável não poderia levá-lo; um deles foi sempre de carro, levado pelos responsáveis; dois foram a apenas um encontro, de ônibus, acompanhados pelos responsáveis; e seis deles alternaram presenças e faltas justificadas, pois às vezes coincidia de terem outro compromisso.

Todos os encontros tiveram características similares, com encontros e desencontros ocasionados pela dificuldade de interpretação das informações, disponibilidade dos responsáveis, falta de apoio, ou apoio limitado, das famílias, liberação do trabalho dos integrantes, outros compromissos familiares.

FIGURA 31 – 9º ENCONTRO AMIGOS DO HANDEBOL



FONTE: Dados da pesquisa (2016).

FIGURA 32 – 9º ENCONTRO AMIGOS DO HANDEBOL



FONTE: Dados da pesquisa (2016).

FIGURA 33 – 10º ENCONTRO: INCLUSÃO COM PESSOAS DA PRAÇA



FONTE: Dados da pesquisa (2016).

FIGURA 34 – 10º ENCONTRO: INCLUSÃO COM PESSOAS DA PRAÇA



FONTE: Dados da pesquisa (2016).

FIGURA 35 – 12º ENCONTRO FEIRA GASTRONÔMICA



FONTE: Dados da pesquisa (2016).

FIGURA 36 – 12º ENCONTRO FEIRA GASTRONÔMICA



FONTE: Dados da pesquisa (2016).

No 10º encontro, os amigos convidaram outro colega da Escola A, que soube dos encontros e começou a participar com o grupo. Essa iniciativa articulada demonstra que os integrantes comentavam a respeito do grupo na escola, o que gerou interesse em mais alguns colegas, que ficaram interessados em participar.

Houve no grupo a inclusão de um jovem que, segundo ele mesmo, era morador de rua. Encontramos esse jovem duas vezes, no 11º encontro e no dia da feira gastronômica, quando estava disperso em meio à multidão de pessoas que participavam da feira.

Nos encontros, os Amigos do Handebol tiveram alguns problemas “imprevistos”, como: perder o horário; esquecer ou perder as chaves de casa, cartão transporte, celular; pegar o ônibus errado; esquecer o dia do encontro ou se

confundir sobre qual seria a data correta; sair para passear após o encontro sem avisar a família; chegar tarde em casa.

Tais situações demonstraram algumas dificuldades que os integrantes do grupo têm às vezes, não somente nos dias dos encontros, mas na rotina diária. Esses imprevistos serviram de alerta sobre a segurança, a responsabilidade e o cuidado necessários a serem dispensados com eles. Nesse sentido, conhecer novos lugares pode ser uma descoberta, mas a preocupação com o bem-estar e a segurança precisam ser avaliados antes de permitir que uma pessoa com deficiência intelectual ande sozinha pela cidade.

Milton Santos (2012a, p. 109) afirma que:

Uma casa vazia ou um terreno baldio, um lago, uma floresta, uma montanha não participam do processo dialético senão porque lhe são atribuídos determinados valores, isto é, quando são transformados em espaço. O simples fato de existirem como formas, isto é, como paisagem, não basta. A forma já utilizada é coisa diferente, pois seu conteúdo é social. Ela se torna espaço, porque forma-conteúdo.

4.3. “O FAZER E O LAZER”: AS PRÁTICAS COTIDIANAS DOS INTEGRANTES DO GRUPO

Para auxiliar na análise, foram inicialmente elencadas as entrevistas e feito um levantamento quanto ao que é considerado lazer na opinião da equipe pedagógica, dos responsáveis (família) e integrantes do grupo Amigos do Handebol. A seguir, foram descritas as práticas cotidianas dos Amigos do Handebol, divididas em: 1) O fazer e o lazer em casa; 2) O lazer no tempo escolar e extracurricular.

4.3.1. O lazer sob o ponto de vista da equipe pedagógica, dos responsáveis e dos integrantes do grupo Amigos do Handebol

Há vários conceitos e visões quanto ao significado do termo “lazer”, e neste trabalho foi adotada a concepção como “uma dimensão da vida”. Assim, “lazer” significa:

um fenômeno sociocultural, amplo e complexo, historicamente mutável. Central para a análise da sociedade, que envolve questões identitárias, políticas, de sociabilidade e de desenvolvimento dos sujeitos, numa perspectiva orgânica e processual, o que implica a análise de três polos distintos, porém complementares – espaço, tempo e ludicidade (RECHIA; LADEWIG, 2014, p. 3).

Nas entrevistas, ao serem questionadas sobre o que é lazer, as pedagogas das escolas nas quais estudam os Amigos do Handebol o definiram como “Uma atividade que dá muito prazer e satisfação” (Escola A); “Tudo o que é feito fora da escola com a família” (Escola B); “A melhor forma de prazer, de extravasar, de bem-estar”, “qualidade de vida (Escola C); “Atividade que está dentro do currículo, previstas até com estratégias” (Escola D).

As pedagogas das Escolas A e C apresentam uma visão funcionalista: tempo de descanso, recuperação das forças exauridas pelo trabalho, atividades realizadas em um tempo disponível, aproximação com perspectivas e vivências com tendências não críticas, alienantes e/ou consumistas. Conforme Joffre Dumazedier (2000, p. 35), o lazer é:

um conjunto de ocupações às quais o indivíduo pode entregar-se de livre vontade, seja para repousar, seja para divertir-se, recrear-se e entreter-se ou, ainda para desenvolver sua informação ou formação desinteressada, sua participação social voluntária ou sua livre capacidade criadora após livrar-se ou desembaraçar-se das obrigações profissionais, familiares e sociais.

O mesmo autor destaca também: o *descanso*, que corresponde a liberar-se da fadiga física e mental provocadas pelas tensões do cotidiano e particularmente pelo trabalho; a *diversão*, que visa romper com a monotonia e o tédio enfrentado todos os dias; e o *desenvolvimento* da personalidade, contrapondo os automatismos do pensamento e da vida cotidiana, promovendo maior participação social, novas formas de aprendizagem (DUMAZEDIER, 2000).⁴³

Para a pedagoga da Escola B, lazer “é tudo o que é feito fora da escola, com a família”, distanciando-se do entendimento de uma educação para o lazer, em que “é necessário o aprendizado, o estímulo, a iniciação”, defendido por Marcellino (2001, p. 59).

⁴³ O autor se refere ao contexto da década de 1950 em uma cidade da França, contudo, tais ideias podem ser observadas na contemporaneidade.

Já para a pedagoga da Escola D, o conceito de lazer se aproxima da concepção de Marcellino (2001, p. 59), que postula uma educação para o lazer e pelo lazer. Pelo lazer, “com o aprendizado”. Para o lazer, com o desenvolvimento pessoal e social, assim como “pelo reconhecimento das responsabilidades sociais como uma estratégia de ensino”. Essa concepção pode representar um diferencial na Escola D.

Lazer é uma atividade que está dentro do currículo, prevista até como estratégia, complementando nosso currículo, muitas vezes utilizamos o meio de lazer num museu, parque, em passeios, visitas, contemplando sempre o agregado, o lazer e a cultura. [...] Na nossa escola, através de filmes, de pessoas que vêm apresentar até peças de teatro. E também a Secretaria de Esporte e Lazer, que tem pessoas sempre proporcionando momentos de lazer, através de jogos, filmes, danças e vários momentos, há oportunidade dentro da escola. Vamos participar com um grupo de alunos, **com professores de Educação Física**, e estaremos lá prestigiando esse momento, com atividades extracurriculares. Durante o ano sempre está previsto no plano de trabalho docente os passeios e as saídas, o que este ano vai se visitar, para não ser repetitivo. Então, a gente sempre está privilegiando momentos assim, com escola de momento de lazer fora da escola (Escola D).

Nesse contexto, Mascarenhas (2004, p. 26) aponta uma “posição política e político-pedagógica de compromisso”, manifestada por meio das estratégias de ensino mencionadas pela pedagoga da Escola D, “agregando o lazer e a cultura”, o que, para Gomes (2014, p. 10), “precisa ser tratado como fenômeno social, político, cultural e historicamente situado”. Para a autora, as manifestações culturais que constituem o lazer são “práticas culturais sociais” vivenciadas por meio da cultura, e podem ser festas, jogos, espetáculos, teatro, música e outras manifestações que detenham “significados singulares para os sujeitos que os vivenciam ludicamente no tempo/espço social, contemplando interações locais/globais” (GOMES, 2014, p. 12).

A visão dos Amigos do Handebol é colocada no Quadro 2 em paralelo à visão de seus responsáveis, apontando que, para alguns, há o mesmo entendimento, e para outros, é diferente.

QUADRO 2 – CONCEITO DE LAZER NA VISÃO DOS AMIGOS DO HANDEBOL E RESPONSÁVEIS

Amigos do Handebol	Responsáveis
Chamar o pessoal, jogar handebol, participar. (A1)	Diversão, um encontro deles. (R1)
Trabalho na escola. (A2)	Dar alegria para eles, passear, ficar contente. (R2)
Fazer um monte de coisas. (A3)	Ir ao clube ou fazer uma viagem. (R3)
Jogar bola, futebol. (A4)	Uma atividade que ele gosta de fazer, futebol. (R4)
Trabalhar, jogar bola. (A5)	Ele sair para jogar futebol com alguém, mas infelizmente não tenho condições. (R5)
Ajudar a irmã, limpar a casa, fazer faxina; jogar videogame com meu sobrinho. (A6)	Tudo que é divertido ao lado da família se torna lazer. (R6)
Jogar videogame e vir aqui com o pessoal do grupo [aos encontros]. (A7)	A7 responde por ele mesmo.
Correr, jogar bola, andar, passear. (A8)	Divertimento, estar com os amigos, jogando bola. (R8)
Jogar bola, ir à pracinha, caminhar, ir à praia, se divertir com a família, pescar. (A9)	Ele estar junto com a família. (R9)
Família, pessoas, amigos. (A10)	Sair, fazer as coisas. O lazer dele é só entre a família mesmo. (R10)
Assistir televisão, jogar videogame, escutar rádio. (A11)	Lazer é a família sair. (R11)
Legal, bom. (A12)	Uma coisa boa. (R12)
Fazer caixas. (A13)	Passear. (R13)
Jogar, brincar na praça, jogar com o grupo. (A14)	Passear num parque, jogar bola, conversar com amigos. (R14)

FONTE: Elaborado pela autora a partir de dados da pesquisa (2016).

Para os responsáveis, o lazer é interpretado 6 vezes como passear e sair; 4 vezes como estar com a família; 4 vezes como futebol; além de outros aspectos, como diversão (3), alegria (1), viagem (1), coisa boa (1).

Nas entrevistas com os responsáveis, constatou-se que a visão deles a respeito do que é lazer apresenta várias possibilidades, como passear com a família, diversão, alegria, entre outros. O ato de jogar é predominante nas interpretações de lazer dadas pelos integrantes do grupo, dentre as possibilidades: bola (3 respostas), futebol (2), handebol (2), videogame (3). O trabalho aparece 3 vezes e são citadas outras atividades, como passear, caminhar (andar), pescar, praia, amigos, televisão, rádio, fazer caixas. A participação no grupo foi apontada por 3 integrantes, referindo-se aos encontros dos Amigos do Handebol.

Nas respostas de 3 integrantes, o videogame aparece como lazer, sendo que para um deles é uma das únicas atividades de lazer realizadas no tempo em que está em casa.

Na resposta do R5: “Ele sair para jogar futebol com alguém, mas infelizmente não tenho condições” e a grande quantidade de menções a jogar

videogame como opção de lazer faz refletir que os Amigos do Handebol não têm muitas opções de lazer, por não existir programas específicos para esse público, falta de informação, falta de disponibilidade de um responsável para acompanhá-los e pouca divulgação dos programas existentes na cidade em que poderiam ser incluídos.

Apenas um dos integrantes (A3) realiza atividades fora de casa nos dias de semana, com uma agenda bem diversificada: natação, tênis de mesa, passeios ao shopping. Os responsáveis dele se dedicam a maior parte do tempo em suprir sua agenda, com disponibilidade para levá-lo às atividades.

As práticas dos Amigos do Handebol nos fins de semana revelaram a importância das escolas como uma opção de atividades culturais e sociais de lazer, pois as entrevistas apontam um “não ter o que fazer” nesses dias.

Joga videogame [...], arruma o lixo, troca os tapetes dos cachorros. Isso ele gosta de fazer... Mas o resto é só videogame em casa [...] Principalmente fins de semana... É complicado. Não tem uma atividade. (R5)

Fica ocioso, sentado na frente da televisão. (R8)

Fica deitado e no celular, “ajuda a fazer compras, a pagar as contas”. (R9)

Só fica em casa. (R10).

Ele ia na casa dos primos, tem uns seis primo da idade dele, só que a maioria já está casado, namorando, e ele, não. (R11).

Fica na quadra (R12).

É TV e rádio. Falei para ele ir caminhar no parque, mas ele não vai. (R13)

Mais no computador, **não deixo sair sozinho. Para ele se torna mais difícil a parte do lazer, porque eu não solto ele, não deixo ele livre, então tudo se torna mais difícil** (R14).

Nas entrevistas dos responsáveis, é possível constatar determinada rotina em comum para a maioria dos Amigos do Handebol. Portanto, a vida para a maioria desses sujeitos fora do tempo escolar resume-se ao espaço privado, ou seja, em casa. As famílias necessitam de orientação e informação para desenvolver a autonomia desses indivíduos, bem como alternativas de participação em atividades inclusivas nos diversos espaços públicos.

4.3.2. O “fazer e o lazer” sob o ponto de vista dos responsáveis e dos Amigos do Handebol

Ao questionarmos os responsáveis sobre o que os Amigos do Handebol gostam de fazer em casa, foi verificado que praticamente todos auxiliam nas atividades domésticas.

Ele é trabalhador, varre a calçada, ajuda meu marido a fazer plantação, planta, vai buscar lenha. Se for preciso fazer feijão e arroz, ele faz. Do jeito dele, mas faz. Muito querido, nunca diz que não. (A2)
Em casa ele faz de tudo, limpa a casa, ajuda. (A10).

Conforme relatam os responsáveis de 12 dos 14 Amigos do Handebol, o que eles costumam fazer em casa se resume a “ajudar” em tudo o que lhes é solicitado. No tempo que estão em casa, todos realizam atividades como lavar a louça, limpar a casa, lavar calçadas, recolher lenha, fazer faxina, fazer compras, limpar a área dos cachorros, cuidar dos sobrinhos, cuidar da avó doente, cuidar das plantas, lavar o carro, arrumar o quarto, tirar o pó. Quanto a A7, que reside em uma instituição, não tivemos relato de um responsável, pois ele responde por si mesmo, e afirmou que arruma seus pertences pessoais. Segundo o responsável (R5) pelo participante A5, ele não gosta de realizar tarefas domésticas.

Praticamente nada. De casa para a escola e da escola para casa. Joga videogame... **Tem muita coisa que ele não gosta de fazer... Ele não gosta de ser mandado.** Ele arruma o lixo, troca os tapetes dos cachorros. Isso ele gosta de fazer... Mas o resto é só videogame em casa... Principalmente fins de semana... É complicado. Não tem uma atividade... (R5).

A5 apresenta menor autonomia que os demais. Não anda de ônibus sozinho e seu responsável não tem disponibilidade para acompanhá-lo por questões de saúde, o que o torna mais dependente. A5 não compareceu a nenhum dos encontros, mas esteve presente nos Jogos Abertos Paradesportivos do Paraná de 2015 e de 2016, pois o local de realização das provas era de mais fácil acesso para o responsável. A5 vai de SITES para a escola, passa a maior parte do tempo jogando videogame em casa e não sai nos fins de semana. Mesmo assim, ele ajuda em casa. Nesse sentido, percebe-se que A5 poderia ser estimulado a ter mais autonomia se fosse ensinado a se deslocar de ônibus convencional e se em casa fosse ensinado a realizar outras atividades, para desenvolver novas habilidades e se tornar menos dependente, como outros do grupo que, conforme observado nos encontros, apresentam mais comprometimento e são menos dependentes.

Até mesmo o fato de não gostar de realizar as atividades que lhe são solicitadas, pois “não gosta de ser mandado”, representa uma atitude perante os responsáveis. Ao mesmo tempo, A5 não tem autonomia para se deslocar pela

cidade sozinho, dependendo totalmente de alguém para acompanhá-lo, o que mantém o ciclo de não fazer e não aprender.

Quanto menos A5 participa de atividades dentro e fora de casa, mais dependente se torna, pois não desenvolve essas habilidades. Para os demais Amigos do Handebol, se eles desenvolvem autonomia para cumprir “obrigações” em casa, por que não têm a mesma autonomia para realizar atividades fora de casa? Uma suposta explicação seria o fato de que os responsáveis não sentem segurança para deixá-los sair sozinhos pela cidade devido aos riscos e insegurança, e pela vulnerabilidade a que a deficiência pode condicioná-los.

No tempo em que estão em casa, os Amigos do Handebol, por não trabalharem fora, acabam por colaborar de forma compensatória, pois assim se sentem úteis. Ocupá-los no “tempo livre” com atividades domésticas é uma saída adotada pelas famílias para que não fiquem ociosos.

Foi observado que os Amigos do Handebol têm necessidade de ser prestativos, de mostrar que são capazes e úteis. Cinco dos 14 integrantes trabalham no mercado formal; e 2 destes não estão mais estudando e têm uma rotina de trabalho:

Durante a semana, ele vai para o trabalho, chega em casa e vai dar uma caminhadinha, depois vai dormir, essa é a rotina dele. Inclusive ele está de férias, mas não está fazendo nada, volta a trabalhar na segunda, mas só está em casa (R1).

O dia a dia do A14 é tranquilo. Agora que ele está indo para o trabalho, acorda às nove, nove e meia, levanta, se arruma e vai para o trabalho. Ele entra, depois almoça na lojas [...] e sai de lá oito e vinte da noite, chega em casa super cansado, toma um banho, lancha e já vai dormir (R14).

A rotina durante os dias de trabalho para A1 e para R14 se resume a cumprir os horários estabelecidos, realizando poucas atividades de lazer. Para Rechia et al. (2015, p. 239), a extrema exaltação ao trabalho, ao lucro e à produtividade, características da modernidade, é um dos motivos para uma hierarquização dos direitos sociais. Ou seja, o trabalho, entre outros direitos, acaba por ser considerado mais importante.

Hoje, as pressões do trabalho predominam na sociedade, sendo que o tempo para o encontro com outros foi suprimido pelo tempo para o trabalho, pois este último foi valorizado a partir da ideia de que, com esse tempo estendido, cada indivíduo pode produzir mais (RECHIA et al., 2015, p. 239).

Sobre essa questão, corroboramos com Carlos (2007, p. 26) que afirma:

As novas condições de existência se realizam desigualmente através da criação de uma rotina organizada (no espaço e no tempo) da vida cotidiana, transformando radicalmente a sociabilidade, uma vez que produz transformações nos usos do espaço. O empobrecimento da vida acontece à medida que as relações entre as pessoas passam a ser substituídas por relações profissionais ou institucionais. O tempo, por sua vez, se acelera em função do desenvolvimento da técnica, modificando as relações dos habitantes com o lugar e também no lugar.

A necessidade de se deslocar para o trabalho e para realizar outras atividades fora de casa pode torná-los mais independentes para o lazer e para outras formas de autonomia, dependendo da visão dos responsáveis, pois, estando na cadeia produtiva, passam ou pretendem consumir outros bens, como evidenciado no exemplo de A4 e A14, que passaram a trabalhar fora:

Em parte de desenvolvimento de ônibus, ele vem até aqui, vai à escola, ao trabalho, no meu pai, que é no Maracanã, e vai ao médico, que é lá no Trabalhador. Nesses lugares ele vai e volta, e vai também no cursinho, eu fui umas três ou quatro vezes com ele, mas agora ele vai e volta sozinho (R4).

Bem, os momentos de lazer do A14 estão ficando pequenos. Ele teve bem mais oportunidades, mas agora não mais [...] O tempo que ele não está trabalhando na escola, fica no computador, porque não tenho outro meio, eu não deixo sair sozinho; se não tiver boas companhias, eu não deixo sair para que vá a um parque sem a minha companhia. Para ele, o lazer se torna mais difícil porque eu não solto ele, não deixo ele livre, então para ele se torna tudo mais difícil (R14).

Nas entrevistas, A4 e A14, após conseguirem um trabalho fora de casa, passaram a ter outras vivências:

Festa, balada, lá no... agora não lembro o nome... É em Curitiba mesmo, fui um monte de vezes com meu irmão, vamos olhar a mulherada. (A4)

Eu arrumei um emprego na [xxxx] do Shopping Palladium, e agora estou muito feliz pelo meu trabalho, eu ia ganhar uma carteira de motorista com dezoito anos, mas daí ficou difícil para os meus pais...tô trabalhando agora pra tirar minha carteira (A14).

Esses relatos contrastam com as visões dos responsáveis, determinando o grau de autonomia que lhes é conferido. Conforme verificado nas entrevistas do responsáveis por A4, ele não “apresenta dificuldades”, já para o responsável de A14, ele “apresenta dificuldades”, e por isso não o deixa livre. Sobre o perfil dos dois, A4 apresenta mais dificuldades na escrita, mas os responsáveis “o deixam mais solto”, enquanto que A14, mesmo sendo o único que completou o Ensino Fundamental,

com autonomia na leitura, escrita e contas básicas de matemática, e indo para o trabalho, não tem autorização do responsável para sair sozinho.

A autonomia e independência para os Amigos do Handebol poderem desfrutar de momentos de lazer dependem da visão dos responsáveis, que por vezes delimitam as áreas em que eles terão mais ou menos autonomia, e não apenas por suas condições de deficiência.

Consideramos atividades de lazer dentro do espaço escolar todas as atividades relatadas pelas pedagogas, tanto internas como externas ao espaço escolar, podendo ser ou não consideradas extracurriculares, no período de tempo que o aluno está sob a responsabilidade da escola.

4.3.3 O lazer no tempo escolar

As atividades relatadas que possuem conexão com as políticas públicas desenvolvidas pela PMC dentro da escola que os Amigos do Handebol frequentam são atividades oferecidas pela Secretaria de Esporte e Lazer de Curitiba, como jogos, dança e atividades entendidas como de lazer pelas pedagogas, como educação física e teatro.

QUADRO 3 - O LAZER NO TEMPO/ESPAÇO ESCOLAR CONFORME AS PEDAGOGAS

Pedagogas	Escola A	Escola B	Escola C	Escola D
Dentro da escola	Secretaria de esporte e lazer: - aniversariantes - dança/música - teatro - Educação física - caminhadas - piqueniques	Atividades oferecidas que vêm do núcleo: - jogos - teatro - museu - parque	- Teatro - Aula de educação física - psicomotricidade - jogos, recreação - aula de música - aula de dança - atividades ao ar livre ou quadra É o que mais lhes proporciona lazer	Secretaria de esporte e lazer - jogos - filmes - danças - passeios - teatro
Extracurriculares	- Baile Vitoria Villa - Festa Junina - teatros	- Rally da inclusão (Parque Barigui) Eventos que a escola orienta e eles podem, com a autorização da família, ir sozinhos.	- passeios mensais diversificados - piqueniques - recreação na UNIBRASIL - jogos - dança (festival da prefeitura)	Previsto no plano de trabalho docente - Festival de dança da prefeitura (Educação Física) - passeios - saídas

FONTE: Elaborado pela autora a partir de dados da pesquisa (2016).

Como atividades extracurriculares de lazer no tempo escolar estão o Rally da Inclusão e o Festival de Dança da PMC. Outras atividades também foram mencionadas pelas pedagogas, como bailes, festa junina, teatro, passeios diversificados, piqueniques, recreação no Centro Universitário universidade UNIBRASIL.

Nas atividades de lazer relatadas pelas pedagogas das escolas A, B, C, D, constatamos que o festival de dança, os jogos esportivos e o Rally da Inclusão são atividades que constam no plano de ação do Curitiba + Inclusiva e fazem parte da agenda anual das escolas, com total participação nesses eventos. O teatro se apresentou como uma constante em todas as escolas, caracterizando o lazer voltado para as questões culturais e de contemplação; e os jogos e a dança, voltados para as práticas corporais.

Quanto à inclusão nessas atividades, através do diário de campo e observação dos Jogos Escolares Paradesportivos de Curitiba (com início em 2014) e dos Parajaps (com início em 2012), ficou constatado que o foco não é a inclusão de pessoas com deficiência nos Jogos, e sim a participação em modalidades competitivas com seus pares, havendo integração entre atletas e alunos com deficiência de outras escolas e cidades. Percebemos que o discurso da inclusão se tornou mais presente, contudo, na prática, os Jogos Escolares Paradesportivos e os Parajaps são voltados para a competição, com a seleção dos melhores atletas.

O público que normalmente está na plateia é geralmente constituído de atletas e alunos com deficiência de escolas especiais que acompanham os professores em dias de aula. No caso da Mostra Especial de Dança da PMC, os alunos realizam apresentações de dança em dia exclusivo para as escolas especiais, com alunos e grupos de dança formados por pessoas com deficiência, e plateia constituída quase que integralmente pelos próprios alunos e professores das escolas especiais.

A visibilidade dessas ações é realizada por meio de notícias disponibilizadas no portal da PMC após os eventos. De fato, com o discurso de atividades inclusivas, o público, bem como os participantes, é constituído quase que integralmente de alunos especiais e professores das escolas participantes; e por professores de educação física e artes, que ficam responsáveis pela apresentação dos dançarinos. As atividades realizadas nos fins de semana demandam algumas preocupações a

mais: envolvimento, vontade, disponibilidade e condições das famílias. A visibilidade fica ofuscada, não abrangendo adequadamente o conhecimento da sociedade. Geralmente, o único canal de informação de tais atividades é o repasse e convite da PMC para as escolas e instituições.

Essa situação fica evidente no relato da pedagoga da Escola C:

Levando a passeios, jogos, eu acho que é uma oportunidade, todo mundo vem, todo mundo se aproxima, todo mundo fica curioso, alguns “com pena”. [...] São essas ações que a gente faz que acabam promovendo lazer e, consequentemente, a inclusão [...]. A gente vai a um parque [...], e é nessa forma de lazer que os jogos e passeios [...] acabam promovendo a inclusão (Pedagoga Escola C).

Nesse aspecto, podemos relacionar como um “enclave fortificado” (CALDEIRA, 2011) que se estabelece não por meio de muros físicos dividindo em barreiras arquitetônicas que delimitam os espaços que uma pessoa pode ocupar, mas através de formas ou muros não visíveis de proteção, que direcionam e aglutinam pessoas especiais em atividades voltadas somente para pessoas especiais, não permitindo contato ou convivência com outras pessoas em espaços delimitados para o fazer e o lazer especial, em tempos e momentos exclusivamente “deles”.

Atividades de lazer desenvolvidas fora do tempo escolar esbarram em diversas questões, vistas como barreiras e dificuldades pelas famílias, professores e gestores.

O direito ao lazer:

não se mantém somente pelos gestores, para que todos o desfrutem. O direito ao lazer mantém-se a partir do diálogo, da parceria, do interesse, da luta, do pacto entre direitos e deveres, entre cidade e cidadão, visando ao “conviver” nos grandes centros urbanos. Para tanto, deve haver mútua confiança entre gestão pública e cidadãos, para que possamos de fato passar da fábula à realidade. Essa passagem deve considerar as raízes das comunidades, seus sonhos e suas necessidades (RECHIA, 2015, p. 57).

As atividades desenvolvidas na escola, além de um elo em ações desenvolvidas pela PMC, são uma oportunidade de lazer para as pessoas do grupo Amigos do Handebol. Em seu cotidiano, os que estão matriculados têm a oportunidade de participar de vários tipos de lazer desenvolvidos pela escola ou a partir dela.

Os integrantes que não estão matriculados em alguma escola não participaram de ações do Eixo 6, com exceção dos Parajaps. Alguns integrantes encontraram diversas barreiras para participar dos encontros dos Amigos do Handebol, como a falta de autonomia ou total dependência em fazer escolhas, determinadas por seus responsáveis. Sobre escolhas de lazer, A14 relatou: “É a minha família que escolhe, meu pai...”

O lazer pode se caracterizar com um potencial educativo, de transformação social e de direitos, que pode proporcionar a convivência potencializando atitudes emancipatórias. Dessa forma, Marcellino (2006, p. 48) afirma que o lazer se caracteriza como um “tempo privilegiado para a vivência de valores que contribuam para mudanças de ordem moral e cultural”. Nessa perspectiva, Rechia (2015, p. 50) considera que:

Oportunizar experiências culturais e esportivas em lugares destinados às vivências do ócio, em diferentes ambientes urbanos, é garantir educação integral e ampliada e, consequentemente, assegurar a preservação de um patrimônio cidadão, no qual o direito a ter direito ao lazer está incluído.

As escolas especializadas desenvolvem um importante papel para os Amigos do Handebol, pois, dentro delas e através delas, eles participam de atividades de lazer, conforme pode ser constatado no relato de um responsável: “Nas férias, principalmente, ele fica muito agitado, fica falando da escola. Ele gosta muito da escola, [...] as férias são uma tortura pra ele” (A11).

Segundo Rechia et al. (2015, p. 237):

Assim como a sociedade, o poder público confere pouca estima ao esporte e lazer, isso ocorre principalmente pela tendência de hierarquização dos direitos sociais, tanto pelo Estado como pela sociedade. Sabe-se que na Constituição Brasileira o direito ao lazer aparece ao lado de outros direitos, como educação, saúde, alimentação, entre outros. No entanto, tem-se a impressão de que, na prática, o lazer, nas políticas públicas no país, é deixado para segundo plano, e isso é observado a partir da falta de estruturação dos programas e projetos de esporte e lazer que, na maioria das vezes, se modificam de acordo com as mudanças e interesses de governo.

4.4 “FORMACIONAL”: A (IN)VISIBILIDADE DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E A POSSIBILIDADE DE EMPODERAMENTO PELO LAZER

Neste tópico, pretende-se continuar a discorrer acerca de barreiras e facilitadores para as práticas tempo/espço/lazer voltadas para o lazer da pessoa com deficiência intelectual na cidade de Curitiba.

4.4.1. “Formacional”: a soma do conhecimento científico e o olhar humano

Nesse contexto, utilizamos o termo “empoderamento” no sentido de dar poder de decisão aos Amigos do Handebol a partir de escolhas viáveis, como as de participar dos encontros e escolher as atividades, num processo de construção de autonomia. A concepção de deficiência intelectual interfere na definição do significado de acessibilidade para os gestores. Percebe-se a formação profissional desses gestores na fala, na maneira como estão preparados, no acolhimento, no trato. Nessa questão, entramos na formação profissional de quem está diretamente envolvido no “receber essas pessoas”, elencando assim uma nova barreira a ser vencida: a da formação, que aqui será denominada “formacional”.

De acordo com o G3, podemos constatar uma das questões determinantes para o atendimento da pessoa com deficiência intelectual na cidade, a acessibilidade: a deficiência intelectual ainda não tem a mesma visibilidade. “Somente depois da visibilidade que se pode falar de política pública, enquanto você não vê o sujeito, ele continua não existindo” (G3).

FIGURA 37 – GRUPO TIRANDO FOTO PARA POSTAR EM REDE SOCIAL



FONTE: Dados da Pesquisa (2015).

Sendo assim, são necessárias ações que revelem o público em pauta como usuário dos espaços públicos para que os gestores consigam identificar suas demandas e colocar em prática ações inclusivas. Nessa seara, os dados desta pesquisa podem contribuir principalmente no que tange a identificar as necessidades de acessibilidade para o processo inclusivo.

O direito ao lazer de uma pessoa com deficiência, tratado nos arts. 42 a 45 da Lei nº 146/2015, pode ser usufruído quando existe acessibilidade nos diversos tempos e espaços para essa população. A acessibilidade, conforme o art. 53 da LBI, é direito que garante à pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida viver de forma independente e exercer seus direitos de cidadania e de participação social. A LBI aponta as diversas barreiras para a acessibilidade, o que pode ser determinante para a inclusão das pessoas com ou sem deficiência nos espaços de lazer da cidade.

QUADRO 4 – ACESSIBILIDADE, ACESSIBILIDADE PARA DI E ACESSIBILIDADE PARA DI EM CURITIBA SEGUNDO A PERCEPÇÃO DOS GESTORES

	A: O que é Acessibilidade	B: O que é Acessibilidade para o DI	C: Como é a Acessibilidade para o DI em Curitiba
G1	Pessoas que trabalham com deficientes intelectuais devem estar preparadas.	Necessidade de informação e execução, como, por exemplo, alguém para fazer esse intermédio.	Não sei. Não posso te informar direito.
G2	Ter a oportunidade de ir aos lugares; Ter acesso a trabalho a informação.	Os profissionais precisam de certo conhecimento para auxiliar no desenvolvimento do deficiente intelectual.	Damos ao deficiente intelectual a mesma atenção que a qualquer pessoa.
G3	Poder chegar; Ser acolhido, ser recebido.	Estar preparado para receber o deficiente intelectual; Entender que cada pessoa tem um nível de desenvolvimento intelectual.	O deficiente intelectual ainda não tem a mesma visibilidade, até pelos símbolos.
G4	Primeiramente, o estrutural; Ter acolhimento e poder realizar atividades acessíveis às pessoas com deficiência na forma do trato;	Os profissionais que vão trabalhar com deficientes intelectuais devem estar preparados; Ter clara a forma de agir.	Oferecemos programas de acolhimento; Tentamos desenvolver a inclusão em nossos projetos.
G5	Tudo o que pode facilitar a vida.	Acessibilidade é algum indicativo mais visual, pois o deficiente intelectual geralmente não sabe ler nem escrever.	Os ônibus de cores diferentes.
G6	Não ter barreiras e poder acessar as próprias necessidades, sem encontrar obstáculos.	O principal obstáculo para o deficiente intelectual ainda é o preconceito. Nessa cultura muito voltada para o imediatismo, respostas rápidas, objetivas; e tudo que foge a isso, que demanda atenção maior ou tempo diferenciado acaba sendo deixado de lado.	Para o deficiente intelectual ser recebido e respeitado em qualquer espaço, é necessário um trabalho para preparar o profissional e o ambiente.

FONTE: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa (2016).

Entre as barreiras classificadas na LBI,⁴⁴ evidenciamos na fala dos gestores a concepção de acessibilidade de diferentes formas.

No Quadro 4, estão apresentadas as visões dos gestores quanto à acessibilidade sob três aspectos, identificando as barreiras contidas na LBI. Para a maioria dos gestores, acessibilidade em geral se distingue de acessibilidade direcionada para o deficiente intelectual, considerando que tem aspectos específicos ao grupo em pauta e precisa ser desenvolvida respeitando tais especificidades.

No quadro 5, a seguir, as barreiras identificadas a partir dos dados coletados na pesquisa conforme interpretação dos gestores sobre a questão da acessibilidade.

QUADRO 5 – BARREIRAS QUANTO À ACESSIBILIDADE CONFORME CONCEITO DOS GESTORES

	A: O que é Acessibilidade	B: O que é Acessibilidade para o DI	C: Como é a Acessibilidade para o DI em Curitiba
G1	Urbanística Formacional	Atitudinal Informação Formacional	Não sabe informar
G2	Urbanística Arquitetônica Informação	Informação Atitudinal Formacional	Atitudinal Formacional
G3	Transportes Atitudinal	Atitudinal, Formacional	Atitudinal
G4	Atitudinal Arquitetônica Comunicação	Atitudinal, Formacional	Atitudinal
G5	Urbanísticas, Arquitetônicas, Transportes, Comunicação e informação Atitudinais Tecnológicas	Informação Comunicação	Informação Comunicação
G6	Urbanísticas Arquitetônicas Transportes Comunicação e informação Atitudinais Tecnológicas	Atitudinal Comunicação e informação Formacional	Atitudinal Formacional

FONTE: Elaborado pela autora, a partir de dados da pesquisa (2016).

Na questão A, sobre acessibilidade em geral, foram identificadas todas as formas de barreiras classificadas na LBI (urbanísticas; arquitetônicas; transportes; comunicação e informação; atitudinais; tecnológicas). Quanto ao que é

⁴⁴ Na Lei Brasileira de Inclusão, as barreiras são classificadas em: urbanísticas; arquitetônicas, nos transportes; nas comunicações e na informação; atitudinais; tecnológicas (LEITE; RIBEIRO; COSTA FILHO, 2016).

acessibilidade para o deficiente intelectual (B), os gestores apontaram duas barreiras: atitudinais, de comunicação e informação. Sobre como é a acessibilidade para o DI em Curitiba (C), um gestor não soube informar, quatro apontaram “atitudinal” e um apontou “informação e comunicação”.

Essa barreira, que definimos como “formacional”, não descrita na LBI nem na literatura, está, em nosso entender, vinculada à formação profissional e à atitude “humana”, ou melhor, no olhar profissional dirigido à pessoa com deficiência intelectual, demonstrando conhecimento, e de forma humana, no acolhimento, na alteridade, na solidariedade. Para Paulo Freire (1988), comprometer-se com a desumanização é assumi-la e, inexoravelmente, desumanizar-se também. Dessa forma, quanto mais a pessoa se capacita como profissional, quanto mais sistematiza experiências, quanto mais se utiliza do patrimônio cultural, que é de todos e ao qual todos devem servir, mais aumenta sua responsabilidade com os homens.

A invisibilidade citada pelo G4 pode refletir nesse não conhecer, ou não olhar para a pessoa com deficiência, na falta de preparo, que ultrapassa a vontade de quem acolhe ou recebe. Ser acolhedor e dar atenção é humano, mas para tratar com equidade são necessárias estratégias de ensino diferenciadas para a pessoa com deficiência intelectual.

O profissional precisa ter conhecimento e criatividade para encontrar soluções e compreender que atender uma pessoa com deficiência requer “refazer a maneira de vivenciar as coisas” (G6), pois esse aluno demanda atenção maior, e assim dedicar um tempo diferenciado no “trato” com ele. Nesse sentido, a barreira “formacional” elenca fatores, ou melhor, “valores” que demandam conhecimento e atitude desse profissional. A formação + atitude de forma indissociável. O “eu” profissional, com conhecimento, não pode se dissociar do “eu” humano, que recebe, vê e acolhe.

Rechia (2015, p. 57) aponta que “o direito ao lazer mantém-se a partir do diálogo, da parceria, do interesse, da luta, do pacto entre os direitos e deveres, entre cidade e cidadão, visando ao ‘conviver’ nos grandes centros urbanos”.

Quanto à formação dos profissionais, fica evidente nos relatos dos gestores a questão das dificuldades vivenciadas a partir da falta de formação profissional.

Imagino que as pessoas tenham que estar **preparadas para recebê-los** [os deficientes intelectuais], entender que cada pessoa tem um nível de desenvolvimento intelectual diferente do outro, e estar disponível para entender essas pessoas, que essas necessidades são diferentes, as pessoas tem necessidades diferentes, que difere de pessoa para pessoa (G3).

Em relação às barreiras e dificuldades, acredito que seja um pouco do profissional, que deve estar capacitado e entender do que se trata, então quando chega um deficiente intelectual leve, a gente avalia e percebe que é fácil o atendimento, mas se é um pouquinho mais severo, o profissional não está preparado para atender, acredito que essa seja a barreira, **a barreira não é do deficiente, é do profissional que está recebendo** (G2).

Observa-se que uma barreira significativa está relacionada à formação acadêmica dos profissionais, pois essa preparação requer, além do conhecimento, um olhar humano para acolher a pessoa com deficiência.

Paulo Freire (1988, p. 19) afirma que: “se nos interessa analisar o compromisso do profissional com a sociedade, teremos que reconhecer que ele, antes de ser profissional, é homem. Deve ser comprometido por si mesmo.”

Outra questão apontada é a dificuldade de propagar a informação, como podemos constatar:

A principal dificuldade é a **falta de informação**, que não chega a não ser pela escola e também a dúvida se nossos profissionais estão preparados mesmo para esse público, acredito que ainda não (G1).

Primeiramente, **temos que divulgar** esse acesso das crianças, essa inclusão das pessoas com deficiência nas nossas atividades, dar maior estrutura, ter equipamento apropriado para receber a pessoa com deficiência, ter pessoas qualificadas para receber as pessoas com deficiência (G4).

As políticas públicas devem estar interligadas, não somente na Secretaria A, B ou C, de forma que trabalhe a educação, ou o lazer, ou a própria pessoa com deficiência, as ações devem ser interligadas. O interessante seria ter comissões de análise **par** com ações para a evolução de todo o processo, para que a pessoa com deficiência seja incluída na sociedade e na comunidade (G4).

Existem várias políticas públicas voltadas para a inclusão, o **ônibus acesso**, as **escolas especiais**; isso é um grande destaque para a cidade de Curitiba porque, embora o governo federal e o governo estadual não venham no sentido que vem o Brasil todo, de acabar com as escolas especiais, **Curitiba mantém as escolas especiais, com classes especiais, salas de recurso, isso é uma vantagem, não só para a pessoa com deficiência** (G5).

A informação é um fator importante para que as ações da PMC possam ser conhecidas pela população em geral. A divulgação apenas para as escolas

especializadas, ou que atendem pessoas com deficiência, é importante, pois parte do público-alvo está inserido nelas, entretanto, a sociedade desconhece muitos direitos da pessoa com deficiência, e haver maior envolvimento de todos os cidadãos poderia refletir em maior respeito a esses direitos. A exemplo disso, o respeito às vagas, às cotas e à inclusão nos diversos lugares, entre eles os espaços públicos de lazer. Certeau (2014, p. 260, grifos do autor) aponta que:

O grande silêncio das coisas muda-se no seu contrário através da mídia. Ontem constituído em segredo, agora o real tagarela. Só se veem por todo lado notícias, informações, estatísticas e sondagens. Jamais houve uma história que tivesse falado ou mostrado tanto. Jamais, com efeito, os ministros dos Deuses os *fizeram falar* de uma maneira tão contínua, tão pormenorizada e tão injuntiva como o fazem hoje os produtores de revelações e regras *em nome* da atualidade.

As pessoas com deficiência intelectual podem ter ou não diferenças na aparência. As que apresentam “sinais” no aspecto físico, a exemplo da Síndrome de Down,⁴⁵ tornam mais evidente a sua condição. Sobre as diferenças, visíveis ou não, uma gestora comenta:

Acho que uma dificuldade mesmo é a questão da visibilidade, porque as pessoas usam termos pejorativos, que eu não vou repetir aqui, mas vocês devem conhecer aos milhões, como se fosse uma bobagem, bobo, não está prestando atenção, desatento, talvez essa seja a deficiência mais difícil de detectar, inclusive, na sala de aula a gente vê isso, é difícil as pessoas perceberem que é uma deficiência, acham que é preguiçoso, ou que não está com vontade; a gente sempre fica atribuindo outras situações e acaba não investigando realmente a causa, por ignorância, no sentido amplo da palavra, realmente por ignorar esse tipo de deficiência (G3).

Foram apresentados alguns dados da III Semana Municipal de Acessibilidade Arquitetônica para Técnicos de Curitiba (SMART), realizada em novembro de 2016, sobre o Plano Municipal de Políticas de Acessibilidade e Inclusão para a Pessoa com Deficiência, denominado Plano Curitiba + Inclusiva. Esses dados foram projetados para medições anuais no período de três anos – 2015 a 2017 –, visando atingir 33% de cada uma das ações do plano. Segundo esses dados:

⁴⁵ A Síndrome de Down é causada pela presença de três cromossomos 21 em todas ou na maior parte das células de um indivíduo (Movimento Down). Disponível em: <<http://www.movimentodown.org.br/sindrome-de-down/o-que-e/>>.

Seis dos sete eixos atingiram valores acima do esperado no período de 2015, exceto o eixo 7 (gestão e monitoramento (22,49%), que, segundo a PMC, no fechamento de 2016 tende a atingir a meta dos 33%. Segundo a agência de notícias da PMC, há o envolvimento de 23 Secretarias, de acordo com cada eixo de atuação. No Eixo 1 – Arquitetura e Urbanismo, destaque para Edificações, que atingiu 66,65 %. Eixo 2 – da Saúde, 100% da meta em Gestão de Saúde. **Eixo 3 – Educação Especial e Inclusiva, os Serviços e Programas da Educação Inclusiva também superaram a meta, indo a 50,41%.** Eixo 4 – Assistência Social: Diversidade e Cidadania, destaque para uma das cinco ações que foi a Proteção Social Básica, com 79,48% da meta atingida. Eixo 5 – Trabalho, Emprego e Geração de Renda, atingiu 100%. No Eixo 6 – Cultura, Turismo, Esporte, Lazer e Juventude, destacou-se o Desenvolvimento de Projetos de Incentivo à Cultura e Esporte, com 74,75% (CURITIBA, 2016i, grifos nossos).

Observamos nos dados acima que o Eixo 3, referente à Educação Especial e Inclusiva, os serviços e Programas da Educação Inclusiva superaram a meta, de 33%, porém, exceto pelo Eixo 7, o Eixo 3 atingiu valores menores que os dos outros Eixos. Quanto à acessibilidade para a pessoa com deficiência intelectual, um dos gestores indica que, além de pequena, ainda não tem a mesma visibilidade. Fica evidenciado nas falas das duas gestoras que

As pessoas com deficiência hoje têm visibilidade, mas há muito mais para a pessoa com deficiência física, o cadeirante ou com muleta, enfim, quanto ao deficiente visual e auditivo, acho que a gente já avançou muito. A deficiência intelectual ainda não tem a mesma visibilidade, até pelos símbolos [...] O símbolo da pessoa com deficiência é o cadeirante, [...] especialmente com a visibilidade, porque só depois da visibilidade que se pode falar em políticas públicas, enquanto você não vê o sujeito, ele continua não existindo (G3, grifos nossos).

Eu acho que a gente tem alguns serviços direcionados para a pessoa com deficiência intelectual, mas, apesar de a gente fazer campanhas, falta muito as pessoas serem recebidas e respeitadas em qualquer espaço, por exemplo, se uma pessoa com deficiência intelectual quer fazer parte de um grupo de dança, é necessário um trabalho para preparar aquele profissional e o ambiente, para coisas que, na verdade, poderiam partir da própria profissional. Então eu acho que hoje a gente tem diversas alternativas pontuais, mas que ainda são feitas de acordo com a necessidade das pessoas, a gente não tem um ambiente acessível e inclusivo plenamente para as pessoas com deficiência intelectual (G6, grifos nossos).

Sobre as cidades e a acessibilidade, Camisão (2012), em artigo para o *site* Bengala Legal, afirma que:

Ínúmeros são os atores que protagonizam e interferem na gestão para um meio ambiente inclusivo: políticos, administradores, economistas, urbanistas, paisagistas, empreiteiros, fiscais, profissionais das empresas concessionárias de serviços públicos. Some-se a estes a ação de técnicos em tráfego, associações de moradores, associações de pessoas com deficiência, mídia e outros grupos, que gera conflitos, tensões e impasses nesse complexo processo de construção.

Observou-se nas políticas públicas de inclusão de Curitiba ações voltadas para a questão estrutural de acessibilidade, como as barreiras físicas, arquitetônicas e sensoriais voltadas mais para pessoas com deficiência visual e deficiência física, a exemplo do seminário proposto pela SEDPCD.

A acessibilidade está prevista no art. 53 do Estatuto da Pessoa com Deficiência como um “direito que garante à pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida viver de forma independente e exercer seus direitos de cidadania e de participação social”.

Considera-se nesta pesquisa o disposto no Art. 3º I (Estatuto da Pessoa com Deficiência) da LBI, que estabelece acessibilidade como a:

possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliário, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida (BRASIL, 2015).

A acessibilidade para a pessoa com deficiência intelectual não se restringe à mobilidade reduzida, e sim aos desafios de vencer principalmente as barreiras atitudinais, de informação e comunicação. Dessa forma para Lefebvre (2001, p. 39):

Na sociedade moderna, o Estado subordina a si os seus elementos e materiais, entre os quais a Cidade. Todavia, esta continua a ser uma espécie de subsistema no sistema total, filosófico-político, como os sistemas das necessidades, o dos direitos e deveres, o sistema da família e dos estados (profissões, corporações), o da arte e da estética etc.

Sobre outras formas de acessibilidade, os gestores relatam algumas necessidades para a pessoa com deficiência intelectual, porém é preciso ser feito mais, por causa da pouca visibilidade dessas pessoas nessa área.

Diferentes formas de acessibilidade foram apontadas pelos gestores, especificamente para o deficiente intelectual. Sobre essa questão, na visão dos gestores, os principais pontos relatados foram: os profissionais e as pessoas que

vão trabalhar com os deficientes intelectuais precisam ter conhecimento e estar preparados para recebê-los, e assim ter cuidado no trato e agir da melhor forma.

Para atender uma pessoa com deficiência intelectual, a forma de passar as informações e a maneira de intermediar podem demandar um tempo maior na comunicação, pois geralmente elas não sabem ler nem escrever, tornando necessário haver algum indicativo mais visual. Também foram apontados a questão cultural e o preconceito. Dessa forma, a acessibilidade para a pessoa com deficiência intelectual está diretamente ligada a questões atitudinais, de formação e informação das pessoas, como em questões de estratégias e métodos de ensino.

De acordo com Millecamps (2010), “em função das pessoas, a deficiência é mais ou menos importante, e o grau de autonomia será proporcional”. Segundo o autor, uma pessoa com deficiência intelectual poderá ter certas dificuldades para: adaptar-se a mudanças imprevistas; avaliar a importância relativa das informações disponibilizadas; compreender o ambiente imediato ou alargado; concentrar-se por longos períodos; dominar a aritmética mental e o raciocínio lógico; dominar a leitura; dominar a escrita; executar rapidamente uma tarefa; exprimir-se; fixar a atenção; localizar-se no espaço; localizar-se no tempo; mobilizar energia; pedir ajuda espontaneamente; perceber os conceitos gerais e abstratos; perceber o modo de utilização das diversas aparelhagens; tratar e memorizar as informações orais e sonoras; utilizar dinheiro.

As questões de acessibilidade, que envolvem a informação, e as atitudinais para com a deficiência intelectual ficaram evidenciadas no depoimento do Gestor 4:

[...] acessibilidade pode ser vista em diferentes aspectos, primeiramente o estrutural, em que se deve dar acesso por meio de rampas e estruturas para uma pessoa, por exemplo, com problema visual. Ela tem acesso nos semáforos com sistemas interligados, uso auditivo, tem aquele lá na Rua XV, aquela faixa vermelha onde a pessoa com deficiência visual tem uma linha para que possa percorrer. Em termos estruturais, **é dar acesso às várias deficiências: motora, auditiva e visual. Também para as pessoas com deficiência intelectual há necessidade de dar acesso, porém, hoje, o maior acesso que eu vejo é para a pessoa na questão visual e motora no município de Curitiba.** Em relação à acessibilidade em atividades, os programas desenvolvidos deveriam ter acolhimento e atividades acessíveis às pessoas com deficiência **na forma do trato** [...] (G4).

Nesse sentido, segundo Lefebvre (2001, p. 22), “a vida urbana pressupõe encontros, confrontos das diferenças, conhecimentos e reconhecimentos recíprocos

(inclusive no confronto ideológico e político) dos modos de viver, dos ‘padrões’ que coexistem na Cidade”.

Se considerarmos a cidade como obra de certos “agentes” históricos e sociais, isso leva a distinguir a ação e o resultado, o grupo (ou os grupos) e seu “produto”. Sem com isso separá-los. Não há obra sem uma sucessão regulamentada de atos e ações, de decisões e condutas, sem mensagens e sem códigos. Tampouco há obra sem coisas, sem uma matéria a ser modelada, sem uma realidade prático-sensível, sem um lugar, uma “natureza”, um campo e um meio. As relações sociais são atingidas a partir do sensível e, no entanto, não flutuam no ar, não fogem na transcendência. Se a realidade social implica formas e relações, se ela não pode ser concebida de maneira homóloga ao objeto isolado, sensível ou técnico, não subsiste sem ligações, sem se apegar aos objetos, às coisas (LEFEBVRE, 2001, p. 54).

As demandas das pessoas com deficiência intelectual decorrem de necessidades encontradas no cotidiano. Atividades que parecem simples para um adulto, como cuidar da higiene pessoal e se alimentar, podem se tornar um obstáculo para essas pessoas, estabelecendo uma dependência dos familiares ou responsáveis, que pode ser diversa, dependendo de cada indivíduo.

A criação e manutenção de uma Secretaria Especial de Direitos da Pessoa com Deficiência, além de marcar uma preocupação com essas pessoas, reflete a necessidade de se fazer cumprir seus direitos, que são negligenciados quando a cidade em seu conjunto falha em suprir as necessidades de acessibilidade, seja nas questões de planejamento urbano ou nas práticas sociais.

Há um serviço voltado para atender pessoas em situação de vulnerabilidade, que podem incluir pessoas com deficiência intelectual. Uma das ações da SEDPCD é o atendimento psicossocial, que acompanha pessoas em situação de risco e vulnerabilidade. Nesse atendimento “profissionais especializados articulam com outras secretarias para promover a inclusão social das pessoas com deficiência. Mais de 20 mil atendimentos já foram realizados” (PMC, 2015).

Uma pessoa com deficiência intelectual pode apresentar vulnerabilidade em situações que a condição da deficiência pode lhes impor. Nas cidades, o respeito à diferença no uso dos espaços urbanos requer entender que um espaço ou um serviço só pode ser inclusivo para a pessoa com deficiência quando, além da acessibilidade, houver o acolhimento por parte dos cidadãos.

Para que aconteça a inclusão de pessoas com deficiência intelectual nos programas e espaços de lazer da cidade, a acessibilidade deve ter dimensão

humana, vencendo as barreiras de informação, atitudinais e de preconceito, além de promover o encontro e a convivência. Portanto, não basta o profissional ser acessível, precisa ter dimensão humana, o que fica evidente na fala dos entrevistados.

Os programas que desenvolvemos na área da **dança, do ciclismo, da recreação, da ludicidade, estão abertos para poder acolher essa pessoa com deficiência durante os eventos**, por meio de atividades que nos permitam interagir em conjunto. Inclusive nós tentamos desenvolver a inclusão em nossos projetos, no projeto ciclo lazer, em que há o skate adaptado, que atende a crianças com problemas de diversos níveis, tanto intelectual quanto motor. [...] A criança é colocada num sistema de ganchos e consegue experimentar, vivenciar a estrutura do skate. **Porque o deficiente intelectual muitas vezes não tem equilíbrio, noção de tempo e espaço**, então por isso também ele participa do skate adaptado (G4).

Consideramos que, além das estratégias e métodos de ensino utilizados com os deficientes intelectuais, pelo rompimento de barreiras atitudinais, que envolvem preconceito e discriminação, a sociedade em geral precisa ser educada para a inclusão, de forma a ter um olhar solidário e estar disposta a acolher a diferença, como parte que a constitui, e não como anormalidade. As escolas, tanto especializadas como regulares, poderiam inserir em seus conteúdos o aprender andar pela cidade e conhecer os parques, além de analisar uma educação voltada para a convivência no espaços públicos de lazer.

Algumas normas, como a NBR 14.350/1999 da ABNT, estabelecem os requisitos mínimos de segurança de brinquedos de instalação permanentes ao ar-livre. A ABNT NBR 9.050/2015 estabelece condições para a acessibilidade de todos os indivíduos a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos.

Sobre a regulamentação dos parques, Affonso (2016, p. 213) menciona que a Lei nº 10.098/2000 já determinava em seu Art. 3º a adaptação das instalações e serviços de parques públicos e privados, e no Art. 4º, para parques de diversões públicos e privados, para a adequada utilização dos brinquedos por pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida.

A população de uma cidade deveria ser educada para utilizar a cidade respeitando o pedestre, o ciclista e as pessoas em geral, com ou sem deficiência. As leis, como a Lei Brasileira de Inclusão, deveriam ser ensinadas nas escolas desde a infância, pois não basta a pessoa com deficiência saber de seus direitos, pois esses,

quando não são respeitados pelos demais cidadãos, precisam ser exigidos legalmente até sua efetivação.

Assim, postulamos uma necessidade, a exemplo de uma educação pelo lazer e para o lazer, conceituada por Marcellino (2001, p. 51 e 59), de que a escola deve fomentar a educação pela inclusão e para a inclusão nos espaços de lazer. A educação *“pela” inclusão da pessoa com deficiência nos espaços de lazer* se concretiza a partir do momento que sejam percebidas como um “todo constituinte”, ou seja, uma vez em um espaço de lazer, sejam recebidas, acolhidas no trato, atendidas em suas necessidades.

De outra forma, *uma educação “para” a inclusão nos espaços de lazer* tem dois aspectos: i) instrumentalizar o aluno (população) sem deficiência a perceber que no espaço público ou privado a criança/pessoa com deficiência deve ser tratada com equidade, e os equipamentos urbanos, como os brinquedos adaptados para este fim, devem ser mantidos e cuidados; dar espaço e a vez; utilizar em comum (para incluir), sem danificar equipamentos ou os locais específicos para pessoas com deficiência; ii) ensinar a pessoa com deficiência intelectual a se apropriar da cidade, através de conteúdos e estratégias que aumentem sua autonomia para usufruir desses espaços de lazer. Um exemplo é ensinar os trajetos dos ônibus coletivos na prática, para que possam transitar de forma independente.

Uma boa iniciativa seria haver professores especializados que saíssem de dentro das salas e de trás dos muros das escolas para ensinar os alunos a andarem pela cidade, seja para comprar pequenos objetos, atravessar as ruas, conhecer os espaços do entorno das escolas. Esses ensinamentos serviriam para desenvolver a autonomia desses alunos, que os empodera para a realidade concreta do cotidiano. Essa realidade concreta se faz na prática, é vivida diariamente no seu cotidiano. Para os Amigos do Handebol, adquirir essas habilidades seria uma grande conquista que lhes proporcionaria se sentirem úteis, participar da vida em comunidade e aumentar a autonomia. Essas habilidades desenvolvidas seriam “pinceladas de liberdade” que se abririam em suas vidas.

4.4.2 “Empoderamento”: o lazer reforça a amizade e interfere nos processos de autonomia

Mesmo com as barreiras apresentadas e a falta de visibilidade, foi identificado que, entre os sujeitos, a partir de vivências relacionadas ao tempo/ espaço de lazer, é possível dar início a um processo de empoderamento.

Este tópico pretende analisar as possibilidades de lazer do grupo em estudo relacionadas às ações nas políticas públicas de inclusão voltadas para o lazer da pessoa com deficiência intelectual na cidade de Curitiba, a partir do relato de um fato. Após o término de um dos encontros, os integrantes foram “passear no shopping”. A decisão partiu de uma iniciativa do grupo, que não avisou nem os responsáveis nem a pesquisadora. Os responsáveis ficaram muito preocupados naquele dia, pois foi um evento não programado e todos chegaram mais tarde em casa. Alguns pais ligaram para a pesquisadora, que descobriu fotos mostrando-os (Figuras 38 e 39) passeando pelo shopping, postadas por eles mesmos no grupo de mensagens.

Em uma situação como essa, ter a possibilidade de comunicação por celular se tornou importante, pois o conflito se deu por conta da falta de comunicação entre eles e os responsáveis, que não tinham o aplicativo de mensagens no celular. A estratégia proposta por alguns integrantes do grupo era saírem juntos para passear no shopping. Isoladamente, nem todos os integrantes se aventurariam, mas a partir do incentivo e da união do grupo, sentiram-se seguros para fazer isso. Para Gehl (2015, p. 23), “as pessoas reúnem-se onde as coisas acontecem, e espontaneamente buscam outras pessoas”.

FIGURA 38 – GRUPO AMIGOS DO HANDEBOL NO TRAJETO ATÉ O SHOPPING



FONTE: Arquivo pessoal (2016).

FIGURA 39 – GRUPO AMIGOS DO HANDEBOL PASSEANDO PELO SHOPPING



FONTE: Arquivo pessoal (2016).

Outras conexões foram observadas nas conversas registradas no grupo do WhatsApp. Inicialmente, as mensagens giravam em torno dos recados da pesquisadora e da confirmação dos participantes. Com o passar do tempo, vários outros tipos de mensagens foram surgindo, o que demonstrou a proximidade e o vínculo que se estabeleceu entre eles com o uso do aplicativo.

A vida cotidiana implode através do conflito entre a imposição de novos modelos culturais e comportamentais, invadidos agora pelo mundo mercadoria, estabelecida no plano do mundial, e as especificidades da vida no lugar apoiada em antigas relações de sociabilidade (CARLOS, 2007, p. 26).

Outra situação foi a estratégia usada pelos integrantes ao gravarem mensagens em áudio, em vez de escreverem; assim, os que não sabiam ler conseguiam compreender e responder. Um dos integrantes que sabe ler e escrever, mas, segundo relato da responsável, falava muito pouco no círculo familiar e quase nada fora de casa começou a se expressar, falando pelo áudio para ser compreendido. O ponto mais significativo foi quando ele anunciou: “Hoje é meu aniversário” (A10). A timidez ou a dificuldade para falar foi superada com o uso do aplicativo, pela gravação de áudios. As redes sociais ajudaram de certa forma os integrantes a se soltarem um pouco e se aproximarem mais uns dos outros. Na

Figura 40, a seguir, os Amigos do Handebol tirando fotos para postar no grupo do WhatsApp e no Facebook.

FIGURA 40 – EQUIPE DE HANDEBOL DI NOS PARAJAPS, 2016



FONTE: Dados da pesquisa (2016).

O uso de tecnologias de informação e comunicação (TIC) colabora para o processo de autonomia dos Amigos do Handebol, que passaram a interagir no grupo por meio de gravação de áudio e envio de fotos. Para os que não têm acesso a essas tecnologias, a autonomia fica mais limitada, conforme observado nos encontros.

Assim, para Bortolozzo et al. (2013, p. 118):

A utilização das TICs pode ajudar a superar algumas formas de exclusão, uma vez que adequa novos mecanismos de aprendizagem e pode beneficiar grupos sociais afastados do ensino tradicional. As tecnologias podem estimular o ritmo de aquisição de informação dos indivíduos que sabem menos, aproximando-os dos níveis dos que sabem mais. As tecnologias também incidem em dois aspectos, a motivação e a forma atrativa com que desperta o aprendizado associadas ao lazer, além de mobilizar certa diversidade de processos cognitivos. Assim pode adaptar a estilos diferentes de aprendizagem favorecendo uma maior variedade de alunos, promovendo um acesso homogêneo ao conhecimento.

Constata-se que, para três dos Amigos do Handebol que não estavam no grupo de mensagens, por não terem telefone celular, o acesso “não era homogêneo”, pois certas informações, como os dias de encontro, eram “retidas” sob as mais diversas justificativas dos responsáveis para a pesquisadora: teve que ajudar em casa; vamos ao supermercado; vamos fazer uma visita; precisa cuidar da avó; não pude levar, etc. O que pode ser um indício de que os responsáveis

administravam as informações de acordo com a dinâmica familiar e não davam a oportunidade de escolha para o integrante do grupo Amigos do Handebol.

Esse fato ficou evidenciado nas falas e nos registros em diário de campo. Os responsáveis por um desses integrantes (A1) tinham acesso às informações a respeito dos encontros, mas só levaram o filho a um deles e a um jogo no dia dos Jogos Paradesportivos. Quando questionado sobre como era para A1 participar dos encontros, esse responsável se reportou a outros momentos já vivenciados por A1: “Ele gosta muito, esta semana mesmo ele comentou que estava com saudade, que queria encontrar os amigos, e foi quando você (pesquisadora) passou a mensagem perguntando se eu poderia trazer ele hoje” (R1).

A1 não tem acesso ao celular e depende dos responsáveis (R1) para levá-lo aos encontros, por outro lado, vai sozinho para o trabalho, de ônibus convencional. Quando questionado o que significava lazer para ele, e o que gosta de fazer para se divertir, ele disse: “Lazer é chamar o pessoal, participar, jogar handebol [...]. Reunir as pessoas, praticar esporte e vir pra cá conhecer. Muito feliz de estar aqui” (A1).

Outra situação foi registrada em diário de campo sobre o Amigo do Handebol A5, que não compareceu a nenhum dos encontros. Seu responsável (R5) relatou a dificuldade de levá-lo, e disse que A5 ficava muito triste nos fins de semana em que sabia que haveria encontro, pois os amigos o tinham avisado disso, e o responsável dizia que não poderia levá-lo. Segundo R5, A5 até poderia aprender a andar de ônibus, mas R5 tem “medo” de que ele saia sozinho.

Atitude diferente é observada pelo responsável R2, pois, da mesma forma que A5, A2 não sabe ler, e mesmo assim anda sozinho de ônibus convencional. O responsável relata que A2 “conhece tudo, como antigamente, quando o ser humano não sabia ler, mas conhecia pelos olhos” (R2).

Observamos que a autonomia está ligada à possibilidade de liberdade, para que, mesmo com dificuldades, eles possam aprender. Para isso, os responsáveis não podem ter medo de deixá-los aprender, afinal, uma cidade “mais humana e mais inclusiva” deve garantir aos cidadãos o exercício de sua cidadania. Ou mais, o exercício de sua liberdade. Milton Santos (2014, p. 102) afirma que “a meta da liberdade começa no espírito do homem, e a condição de liberdade é a imersão do indivíduo renovado numa sociedade onde o homem é o sujeito, e não o objeto”.

A partir dos encontros, algumas mudanças foram observadas no grupo. A possibilidade de escolha nas atividades, a aprendizagem de chegar à praça e as falas no grupo geraram um movimento que até então não existia para os Amigos do Handebol que participaram dos encontros. Eles decidiram marcar os encontros aos domingos, e desde então queriam que houvesse reunião toda semana. Na medida do possível, os encontros foram feitos em domingos alternados, o que aumentou a previsão inicial de um para dois encontros mensais. Marcando um processo de escolha, que até então não era possibilitado em momentos formais, como dentro da escola.

O grupo passou a ser requisitado por outros colegas da escola, que ficaram sabendo da proposta e se interessaram em participar. Dessa forma, um colega foi incluído no grupo e, segundo os Amigos do Handebol, outros colegas da escola também gostariam de participar. Assim, consideramos que:

A cidadania é mais que uma conquista individual. Uma coisa é a conquista de uma personalidade forte, capaz de romper com os preconceitos. Outra coisa é adquirir instrumentos de realização eficazes dessa liberdade. Sozinhos, ficamos livres, mas não podemos exercitar a nossa liberdade. Com o grupo, encontramos os meios de multiplicar as forças individuais, mediante a organização (SANTOS, 2014, p. 103).

Sob outro aspecto, observa-se que as lembranças (memórias) relatadas por todos os Amigos do Handebol sobre a participação nos jogos não se referem apenas à competição, ou seja, ao jogo em si. Outros aspectos fortificam a importância dos momentos de lazer que o grupo já vivenciou em participações em jogos, como percebido na entrevista do Amigo A6, quando questionado sobre o que já fez na companhia do grupo:

Já viajamos, jogamos aqui, Marilândia do Sul, Londrina, foi legal... [pesquisadora: O que você lembra?] Os amigos, conhecemos mais gente, o hotel era bom, tinha piscina, uma saudade de lá... [Você gosta do jogo?] Eu gosto, para se divertir. [Você fica preocupado ou acha que é divertido?] É mais divertido quando a gente gosta também se ajunta... É legal, a gente joga... A professora também (A6).

Vencer sem dúvida é estimulante, fato vivenciado com o grupo pela pesquisadora e observado nos resultados da equipe de handebol DI, constituída pelo grupo Amigos do Handebol. Nos anos anteriores, a referida equipe se

consagrou tetracampeã, mas em 2016 perdeu todos os jogos. O resultante da derrota nos jogos foi determinado por vários fatores, como: os encontros não eram treinamentos de handebol, voltados ao aperfeiçoamento de técnicas e habilidades de jogo, e sim escolhas dos participantes, que alternaram com práticas de handebol, voleibol, futebol, entre outras; o número de equipes participantes dos Jogos Abertos Paradesportivos do Paraná aumentou de duas, em 2013, para três, em 2014, três, em 2015, e cinco, em 2016, aumentando o nível e a competitividade das outras equipes; dos 14 integrantes da equipe constituída pelos Amigos do Handebol, 4 dos que geralmente jogavam como titulares começaram a trabalhar, diminuindo o tempo que tinham para se dedicar às atividades físicas ou esportivas, o que refletiu significativamente no desempenho individual e da equipe; o atleta mais experiente da equipe,⁴⁶ que não estuda e trabalha há mais de 10 anos, estava lesionado, segundo seu responsável, por movimentos repetitivos exigidos na execução do trabalho.

A “derrota” da equipe não foi encarada como o principal determinante, ou como algo negativo para os Amigos do Handebol. De outra forma, após terem sido eliminados, eles reforçaram a ideia de manutenção do grupo, e passaram então a interagir mais pelo WhatsApp com os colegas. Assim, consideramos positiva a preocupação deles com a manutenção do grupo e continuidade dos encontros, pois esses encontros eram, para alguns, uma das únicas formas de convivência com os outros colegas integrantes do grupo fora do ambiente da escola, e uma oportunidade de sair de casa e ter um momento de lazer com os amigos.

Outra observação foi a de uma “trampolinagem” feita por um dos integrantes (A14) do grupo quando foi admitido no trabalho formal.

A “estratégia” da empresa foi viabilizar a contratação de A14 para a vaga de emprego mediante a descontinuidade da participação nos Jogos Paradesportivos, visto que os treinos tomariam muito tempo do trabalho e ele não poderia ser dispensado. A14 ficou muito decepcionado.

⁴⁶ Ele participa dos Jogos desde 1997, na equipe de handebol DI, e participou com a pesquisadora como técnica da equipe de handebol DI campeã dos Jogos Mundiais de Verão da Special Olympics, realizados nos EUA em 1999.

Pra mim foi, senti foi uma pena, que eles falaram, terem falado, eu fiquei meio triste, daí eu falei que eu jogava handebol, daí ele falou, “Você jogou?”, eu falei, “sim”, daí ele falou que eu não posso mais porque tô trabalhando agora na loja. [...] Eu falaria que eu queria, quero continuar jogando handebol e também com meus amigos lá do handebol (A14).

O que explica essa relação é o conceito de “estratégia”, que, para Certeau (2014, p. 45), “é o cálculo das relações de forças que se torna possível a partir do momento que um sujeito de querer e poder é isolável de um ‘ambiente’”. Assim, a “tática” de A14 para conseguir participar dos jogos é teorizada por Certeau como “um cálculo que não pode contar com um próprio, nem portanto com uma fronteira que distingue o outro como totalidade visível” (p. 45). “Muitas práticas cotidianas [...] são do tipo táticas” (p. 46) e

Essas táticas manifestam igualmente a que ponto a inteligência é indissociável dos combates e dos prazeres cotidianos que articula, ao passo que as estratégias escondem sob cálculos objetivos a sua relação com o poder que os sustenta, guardando pelo lugar próprio ou pela instituição (CERTEAU, 2014, p. 46).

Por outro lado, uma “antidisciplina” se revela como um processo de construção de autonomia quando A14 tem a “astúcia” de, contrariando as orientações iniciais e a orientação de seus responsáveis, comunicar aos chefes, tentando convencê-los, sua participação nas atividades paradesportivas. O responsável por A14 afirma que não estavam conseguindo dominá-lo, e de fato ele não se deixou dominar, tanto que conseguiu resolver a situação com o chefe, convencendo-o a liberá-lo nos horários que não estaria trabalhando. Assim ele “se virou” para comparecer aos jogos e ir ao trabalho sem prejuízo de nenhuma das partes.

A mediação entre pesquisadora, chefes imediatos e responsáveis de A14 foi fundamental para que a possibilidade de escolha não fosse também dominada. Para A14, que conseguiu concluir o Ensino Fundamental e sonha em tirar a carteira de motorista, tirar-lhe a possibilidade de participar dos jogos seria aliená-lo ao direito ao trabalho, sem a possibilidade de escolha em outras esferas da vida, como o lazer.

Quanto às possibilidades de lazer nas ações da PMC, os Amigos do Handebol poderiam participar do Ciclolazer aos domingos, desde que fossem incentivados. As atividades sistemáticas nos Portais do Futuro podem ser

encaminhadas pelas escolas por meio da disponibilização de mais informações aos responsáveis e à população em geral.

Outros espaços, além dos parques e brinquedos inclusivos infantis, poderiam ser criados em Curitiba, como parques e brinquedos para adultos, pois assim seria possível brincar junto com as crianças.

Para a maioria dos integrantes do grupo, o espírito de criança está vivo, e a ludicidade pode ser um fator de aprendizado. Vários Amigos do Handebol brincam com os sobrinhos ou outras crianças, e se identificam muito com esse tipo de companhia, talvez pela aceitação das crianças em “brincar” com um deficiente intelectual. Esse aspecto foi observado em dois encontros, e registrado nas entrevistas, com relatos de vários deles dizendo que jogam videogame ou brincam com o sobrinho.

Nas Figuras 41 e 42, abaixo, um momento de descontração com as crianças no parquinho infantil.

FIGURA 41 – AMIGOS DO HANDEBOL COM CRIANÇAS EM PARQUE INFANTIL



FONTE: Dados da pesquisa (2016)

FIGURA 42 – AMIGOS DO HANDEBOL BRINCANDO EM PARQUE INFANTIL



FONTE: Dados da pesquisa (2016)

Apenas um dos integrantes do grupo Amigos do Handebol apresenta características físicas associadas à deficiência intelectual. Para os demais, estar “brincando” em um parque infantil pode gerar conflito ou maus julgamentos, pois as pessoas podem não perceber que se trata de alguém com deficiência. A pessoa com Síndrome de Down é mais facilmente identificável como deficiente. Sobre esse aspecto, uma hipótese é que as características na aparência física e as campanhas

na mídia sobre a Síndrome facilitem a percepção de que se trata de uma pessoa com deficiência intelectual.

FIGURA 43 – A EVIDÊNCIA OU NÃO DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL



FONTE: Dados da pesquisa (2016).

A deficiência não ser notada nas características físicas pode influenciar a forma como essas pessoas são percebidas e tratadas nos ambientes. Os que não aparentam ter deficiência podem passar despercebidos, e por isso algumas atitudes como “brincar no parquinho” podem ser mal interpretadas, por não se esperar que pessoas adultas tenham esse tipo de atitude, mais infantil. Se os parques fossem para todos, os adultos sem deficiência não iriam lembrá-los de que eles “não são crianças” e que aquele espaço de brincar não pode ser utilizado por eles, como a maioria dos parques infantis de Curitiba.

FIGURA 44 – PARQUINHO COM BRINQUEDOS ADAPTADOS NO PASSEIO PÚBLICO, CURITIBA-PR



FONTE: Dados da pesquisa (2016)

A sociedade precisa reconhecer que os diversos espaços geográficos, sejam públicos ou privados, são espaços do cidadão. Limitar ou dividir os espaços

em espaços para crianças, para idosos, para pessoas com deficiência não favorece a inclusão. Os cidadãos são constituídos de diferenças, que não podem ser apontadas como anormalidade ou fator de segregação. As atividades, espaços e equipamentos urbanos, disponibilizados na cidade pelas iniciativas dos órgãos públicos, devem ser vistos pelos profissionais e demais cidadãos como não exclusivos para pessoas sem deficiência.

Os elementos que se agrupam dando a configuração espacial de um lugar têm de passar por um estudo aprofundado, desde o homem até as instituições que vão dirigir, juntamente com as firmas, as formas de materialização da sociedade. Destrinchar as relações existentes entre esses elementos, tornando os conceitos em realidades empíricas, permitirá que se vislumbre, no tempo e no espaço, a transformação (SANTOS, 2014, p. 54).

Na Figura 45, abaixo, a Roda Inclusiva, com possibilidade de uso por crianças com ou sem deficiência nos mesmos espaços.

FIGURA 45 – DIVULGAÇÃO SOBRE A RODA INCLUSIVA



FONTE: Arquivo pessoal, material fornecido pela SEDPCD (2016).

Para um parque ser inclusivo, além de serem adaptados, os brinquedos devem possibilitar que adultos com ou sem deficiência brinquem e usufruam junto com as crianças, e pessoas adultas com deficiência devem poder participar sem serem identificadas como tal. Para tanto, há necessidade de uma educação para a inclusão, em que os responsáveis adultos ensinem as crianças com e sem deficiência a utilizar os brinquedos, adaptados ou não, de forma correta e segura, evitando assim a utilização de um equipamento destinado à pessoa com deficiência

sem observar as normas de segurança que regulamentam o uso, como infelizmente é comum acontecer.

A Figura 46, a seguir, é um exemplo disso. Os responsáveis pela criança, aparentemente sem deficiência, deveriam educá-lo para a inclusão, e impedi-lo de usar o equipamento de forma inadequada, gerando riscos à sua integridade física. O equipamento foi projetado para o uso de cadeirantes, adultos ou crianças, e está sendo utilizado de forma incorreta. Apesar das orientações disponíveis na Roda Inclusiva, o que se observa é a necessidade de uma educação para o uso adequado.

FIGURA 46 – UTILIZAÇÃO INADEQUADA DE BRINQUEDO ADAPTADO



FONTE: Dados da pesquisa (2016).

Abaixo, Figura 47, um exemplo de utilização adequada de um brinquedo adaptado, com crianças sendo orientadas e supervisionadas por um adulto.

FIGURA 47 – BRINQUEDO ADAPTADO: GIRA GIRA (UTILIZADO ADEQUADAMENTE)



FONTE: Dados da pesquisa (2016).

Os brinquedos adaptados são importantes para tornar certos espaços, como os parques, acessíveis a pessoas com deficiência física; e para que sejam utilizados da maneira correta, uma educação para a inclusão no lazer se faz necessária, tanto por parte dos pais ou responsáveis, orientando os filhos, como das escolas, para um conviver e usufruir seguro dos equipamentos.

Assim, o espaço se tornará inclusivo mesmo para os pais de crianças sem deficiência, que podem ajudar os filhos a explorar os equipamentos com segurança. Uma educação para a inclusão pode ser uma nova forma de ver a cidade, com o mobiliário dos parques sendo tratado com respeito e cuidado. Como uma estratégia de ensino, o vivenciar a cidade poderia ser um dos conteúdos apresentados às crianças, enfatizando que o espaço público precisa ser usufruído de maneira saudável e segura, respeitando as normas de segurança.

Na Figura 48, a seguir, um exemplo de educação para o lazer e para a inclusão na Roda Inclusiva do Parque São Lourenço.

FIGURA 48 – PAIS JOGANDO O JOGO DA MEMÓRIA NA RODA INCLUSIVA



FONTE: Dados da pesquisa (2016).

No parquinho da Praça Muhammad Ali, inaugurada em 2016, em Porto Maravilha, no Rio de Janeiro, é possível perceber que o acesso ao escorregador pode ser explorado de diferentes formas, e a criança pode fazer tanto a subida como a descida acompanhada do adulto, o que possibilita maior segurança e interação (Figura 49).

As áreas de brinquedos têm piso emborrachado e colorido, mesclado com grama. Além de resistente, o parque é feito com material reciclado e garante a segurança das crianças. Cada área apresenta diversos tipos de brinquedos, com cores e formatos diferentes dos parquinhos tradicionais. Próximos aos centros culturais, há balanço, escorrega, cama elástica, brinquedo giratório e gangorras feitas de madeira de reflorestamento.

FIGURA 49 – ADULTO E CRIANÇA SUBINDO NO ESCORREGADOR



FONTE: Dados da pesquisa/Imagens cedidas por Aline Tschoke, do Grupo GEPEC (2017).

Um parque inclusivo deve proporcionar espaços com equipamentos que possam ser compartilhados por pessoas, sejam crianças ou adultos, de diferentes tamanhos (Figura 50).

FIGURA 50 – BRINQUEDOS QUE ESTIMULAM O EQUILÍBRIO COMPARTILHADOS POR CRIANÇAS DE DIFERENTES TAMANHOS



FONTE: Dados da pesquisa/Imagens cedidas por Aline Tschoke, do Grupo GEPEC (2017).

A utilização dos brinquedos por crianças e adultos pode oferecer maior segurança, estimulando áreas como equilíbrio em ambos (Figura 51).

FIGURA 51 – BRINQUEDOS QUE ESTIMULAM O EQUILÍBRIO COMPARTILHADOS POR ADULTOS E CRIANÇAS



FONTE: Dados da pesquisa/Imagens cedidas por Aline Tschoke, do Grupo GEPEC (2017).

No parque (Figura 52), adultos estão próximos das crianças, pois os espaços não são diferenciados, possibilitando a participação de diferentes formas. O piso é emborrachado, mesclado com grama, e os brinquedos são diferentes dos que tradicionalmente compõem os parques infantis.

FIGURA 52 – ADULTOS E CRIANÇAS BRINCANDO JUNTOS



FONTE: Dados da pesquisa/Imagens cedidas por Aline Tschoke, do Grupo GEPEC (2017).

A acessibilidade aos diversos espaços geográficos pode determinar novas possibilidades a partir da vivência do lazer. Assim, percebe-se que “por meio do

lugar e do cotidiano, o tempo e o espaço, que contêm a variedade das coisas e das ações, também incluem a multiplicidade infinita de perspectivas” (SANTOS, 2013, p. 35), e assim, “basta considerar o espaço não como simples materialidade, isto é, o domínio da necessidade, mas como teatro obrigatório da ação, o domínio da liberdade”. Espaços como os parques podem empoderar os Amigos do Handebol, e assim motivá-los a participar da vida na cidade e lhes conferir liberdade de escolha, mesmo que seja a “pinceladas”.

Corroborando com Gehl (2015, p. 118), “se as atividades básicas, ligadas aos sentidos e ao aparelho motor humano, puderem ocorrer em boas condições, outras atividades relacionadas à vida deverão se desdobrar em todas as combinações possíveis na dimensão humana.”

Espaços qualificados e acessíveis, com mobiliários que atendam a pessoas com deficiência, possibilitando diversos usos por pessoas de diversas idades, têm maior possibilidade de se tornarem inclusivos se as pessoas nesses espaços tratarem o “outro” com respeito, solidariedade e equidade, ou seja, de forma mais humana e mais inclusiva.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão de analisar ações nas políticas públicas de inclusão voltadas para o lazer da pessoa com deficiência intelectual na cidade de Curitiba, PR, e se estas têm repercussão no lazer dos integrantes do grupo Amigos do Handebol, torna-se desafiador, em um momento histórico que o Brasil enfrenta. Neste contexto, retomar o espaço público como um lugar de uma participação ativa, normatizada, em meio a uma crise política e econômica, com mudanças nas leis que interferem na qualidade de vida da maioria de seus cidadãos, é retomar o “espaço da política”.

Conforme o plano de gestão 2013-2016 da PMC, o lazer no Eixo 6 (Cultura, Turismo, Esporte, Lazer e Juventude), teve em seu modelo uma política com ênfase em ações destinadas às pessoas com deficiência. Com o plano de construir uma Curitiba mais humana e mais inclusiva, ações pontuais são voltadas para a deficiência intelectual, como o seminário desenvolvido em 2013, com o lema “Somos Todos Iguais”, tratando especificamente do tema. Nota-se que no período de 2013-2016, as notícias com o tema “lazer e inclusão”, tiveram um aumento de ações voltadas para esse campo nos anos de 2015, com a proximidade da eleição para prefeito no ano de 2016. Tais ações esboçam um ponto de partida, o que está longe de se concretizar para todos os cidadãos, visto que a desinformação sobre as possibilidades de participação e a incerteza quanto a continuidade de tais ações, ainda se mostram evidentes para o grupo Amigos do Handebol e seus familiares.

Nesse sentido as cidades devem ser educadoras, promovendo o respeito à diversidade e integrando o conhecimento e a vivência do meio urbano, “com suas vantagens, problemas e soluções”. Políticas públicas se referem a um determinado tipo de intervenção, e trazem uma “posição político-ideológica”.

O lazer impacta de maneira positiva o desenvolvimento humano, visto que é necessário ao indivíduo para que evolua como pessoa de acordo com seus interesses, garantindo assim o desenvolvimento de seus costumes, suas características e sua cultura, itens fundamentais na promoção da cidadania. Localizado na intersecção entre os bens simbólicos e políticos, o direito ao lazer deve ser levado a sério, pois é condição e consequência de uma cidadania ativa e efetiva, imprescindível para o exercício da cidadania dentro de uma concepção democrática.

Para haver inclusão não basta integrar a pessoa com deficiência e implementar leis e decretos, dando possibilidade de desfrutar de escola, trabalho, moradia, assistência médica e lazer. Para ter acesso aos espaços e usufruir dos diferentes equipamentos de lazer da cidade, como prega a Lei Brasileira de Inclusão, tornam-se determinantes a eliminação de barreiras urbanísticas, arquitetônicas, nos transportes, nas comunicações e na informação, atitudinais e tecnológicas, que possam limitar ou impedir a participação social da pessoa e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e expressão, à comunicação, ao acesso a informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros. Assim, a inclusão vai além da inserção das pessoas com deficiência nos diferentes espaços, visto que, para que aconteça, devem ser superadas todas as formas de desigualdade e preconceito, comprometidas com a emancipação humana, para que neles caibam todas as diferenças.

A educação para e pelo lazer da pessoa com deficiência pode estar presente como forma de tornar real um direito já garantido pela Constituição Federal de 1988 a todos os cidadãos, tendo ou não algum tipo de deficiência. Pelo aprendizado e vivência do e para o lazer, o próprio sujeito se reconhece enquanto cidadão pela melhora da autoestima e da possibilidade de momentos de autonomia e escolha.

O lazer é uma dimensão da vida apontada pela American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD) como uma das áreas adaptativas que podem influenciar o diagnóstico de deficiência intelectual, o que nos leva a dimensionar a importância do lazer na vida de qualquer pessoa, tendo ou não algum tipo de deficiência. Também a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (CDPD) e a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF) destacam a importância do ambiente para facilitar ou restringir a participação das pessoas com deficiência: políticas e padrões inadequados; atitudes negativas; falhas na oferta de serviços; problemas na prestação de serviços; financiamento inadequado; falta de acessibilidade; falta de consultas e envolvimento; falta de dados e evidências.

Neste sentido a qualidade de momentos de lazer pode ser determinante na vida dessas pessoas, pois o comportamento adaptativo, que se relaciona a aspectos acadêmicos, conceituais e de comunicação, necessários à competência social e ao

exercício da autonomia, amplia as possibilidades de desenvolvimento quando são oferecidas oportunidades de lazer em espaços que permitam novas experiências motoras e sensoriais e o contato com a diversidade, a exemplo dos parques e praças da cidade.

Promover e estimular a participação em atividades de lazer com a possibilidade do desafio, do novo, da convivência, e a oportunidade de fazer escolhas pode ampliar a autonomia dessas pessoas. A acessibilidade de pessoas com deficiência intelectual não se limita a adentrar os espaços físicos, confundindo-se mesmo com o direito de participação ativa no meio social, a cidadania ou a inclusão social. Uma forma de ser acessível é transmitir a informação por meio de figuras e imagens e manter a fala mais lenta e constante, pois essas pessoas precisam de um tempo maior, já que seu raciocínio pode ser mais lento, o que dificulta a compreensão em questões abstratas e complexas, a exemplo da linguagem, escrita e cálculos matemáticos. Assim, dar mais tempo e oportunidade de falar são formas de estimular a autodeterminação desses sujeitos, componentes que podem favorecer a inclusão, que não vai acontecer se eles não falarem o que precisam ou querem e não forem ouvidos e respeitados.

Para uma acessibilidade plena, deve-se considerar aspectos emocionais, afetivos e intelectuais, no sentido de acolher as necessidades. Para isso, é fundamental a dimensão humana, de solidariedade com o outro. A palavra “solidariedade” vem preencher o espaço que, vivendo e convivendo, devem as pessoas completar para conseguir o direito à igualdade, pois “somos todos desiguais”. O direito ao lazer, como um dos direitos sociais, está ligado ao conceito de cidadania atrelado ao uso democrático dos espaços de lazer. Assim, é vital, compreender a conexão entre cidade, lazer e cidadania como uma representação universal de pessoas emancipadas e autônomas, o que requer compreendê-la como um direito a ser conquistado. Para oportunizar, qualificar e viver experiências de lazer nas cidades é imprescindível um processo constante de lutas para que esse direito social transponha a “fábula” e vire uma “realidade”.

Entre as propostas e as ações desenvolvidas pela PMC, elencadas neste estudo, os integrantes do grupo Amigos do Handebol tiveram participação em alguns eventos, tais como: Linha do Lazer (na escola); Mostra Especial de Dança (através da escola); Rally da Inclusão (por indicação da escola), Jogos Escolares

Paradesportivos de Curitiba (inscrição pela escola); Jogos Abertos Paradesportivos do Paraná (2013, 2014, 2015, elencados através da participação das escolas nos Jogos Escolares Paradesportivos de Curitiba de 2013, 2014 e 2015). Por outro lado, as ações destinadas a esse público acabam não sendo inclusivas, pois seu discurso de inclusão não se concretiza, já que acaba por aglutinar e separar, e assim segregar, o tempo e o espaço em que a pessoa com deficiência participa das atividades, impedindo que haja um ambiente inclusivo.

Fora do período escolar, os integrantes do grupo Amigos do Handebol não participaram de outras ações desenvolvidas pela PMC, o que significa que as políticas públicas desenvolvidas no Programa Curitiba mais humana mais inclusiva não estão alcançando esse público. A participação de escolas regulares nos Jogos Escolares Paradesportivos de Curitiba não se efetivou para a categoria de pessoas com deficiência intelectual (modalidade handebol DI), visto que há equipes escolares inscritas nesses eventos somente na modalidade de educação especial, ocorrendo uma segregação dos alunos participantes em atividades destinadas somente para eles. Outros eventos de que os integrantes do grupo Amigos do Handebol participaram, como os encontros realizados na Praça Eppinghaus e o piquenique na Roda Inclusiva, não estão incluídos nas ações desenvolvidas pela PMC e se caracterizaram por alguns momentos inclusivos, quando houve a participação de outras pessoas sem deficiência, tornando-se uma oportunidade de liberdade de escolha de participação, tanto dos integrantes como das pessoas que estavam no mesmo espaço, e assim pôde haver um encontro respeitoso e cooperativo com a diversidade entre os participantes.

A iniciativa voltada para a inclusão de pessoas com deficiência nas atividades sistemáticas da PMC não teve a participação de nenhum integrante do grupo ou de seus familiares, pois eles desconhecem tal proposta, o que reflete a falta de informação e divulgação sobre essa possibilidade. Portanto, se as cidades não fornecerem informação e transporte acessível, o processo democrático fica fragilizado, e tais políticas perdem sua efetividade. Uma iniciativa positiva é o Rally da Inclusão, envolvendo setores públicos (FAS, IPPC, SEDPcD) e privados (Jeep Clube de Curitiba, UNILEHU) com uma atividade inclusiva, que seis dos participantes do grupo Amigos do handebol vivenciaram com muita alegria.

As práticas cotidianas desenvolvidas pelos integrantes do grupo Amigos do Handebol no período em que não estão na escola ou no trabalho se resumem a atividades rotineiras, como ajudar nas tarefas domésticas, jogar videogame ou ficar ao celular, assistir televisão, passear nas proximidades de casa ou brincar com os sobrinhos. O fato de ajudarem em casa nos faz refletir sobre um ponto importante: Se eles adquirem autonomia para fazer muitas atividades domésticas em casa, por que realizam poucas atividades fora de casa? Conforme levantado nas entrevistas, a maior parte dos responsáveis (12) tem “medo” de deixá-los sair sozinhos pela cidade.

Dessa forma, os tempos e espaços de lazer que os integrantes do grupo Amigos do Handebol vivenciam em seu cotidiano são delimitados por escolhas determinadas pelos responsáveis ou pelas atividades proporcionadas pelas escolas, por questões que envolvem a mobilidade urbana e pelas barreiras ou facilitadores que a cidade lhes impõe. Assim como um enclave fortificado se estabelece, não somente por meio de muros físicos que se dividem em barreiras arquitetônicas, delimitando os espaços que uma pessoa pode ocupar, mas através de formas ou muros não visíveis de proteção, que direcionam e aglutinam pessoas especiais em atividades voltadas somente para pessoas especiais, não dando a oportunidade de contato e convivência com outras pessoas em espaços delimitados para o fazer e o “lazer especial”, em tempos e momentos exclusivamente “deles”.

O que se observa é que toda sociedade cria seus limites e suas proibições, e uma das formas que construiu para se relacionar com aquilo que não aceita é internando, quer dizer, antes de tudo, isolando em um espaço fechado, controlado, afastado das cidades, pessoas consideradas indesejáveis, intratáveis, perversas, perigosas.

Para uma pessoa com deficiência intelectual se locomover na cidade de Curitiba, há facilidades e barreiras. Entre as barreiras, elencamos a quantidade de linhas de ônibus, terminais e tubos integrados com inúmeras possibilidades de conexões, bem como algumas linhas que se deslocam em sentido horário e anti-horário, o que dificulta o entendimento de pessoas com deficiência, como os integrantes do grupo Amigos do Handebol. O sistema também apresenta facilidades, como a divisão por cores, o cartão transporte, sistema de áudio que avisa sobre o embarque e desembarque nas estações-tubo.

Para os integrantes do grupo Amigos do Handebol, o transporte convencional pode ser viável, mesmo no emaranhado da cidade, desde que lhes sejam ensinadas as rotinas através de referências ou eles estejam acompanhados por um responsável. O aprendizado dos trajetos poderia acontecer por iniciativa dos responsáveis ou da escola, com uma proposta voltada para o cidadão com deficiência intelectual ter a oportunidade de conhecer os meios de transporte da cidade e vencer o desafio de transitar de forma mais autônoma. Para os onze integrantes que participaram mais efetivamente dos encontros com o grupo Amigos do Handebol, ir ao encontro, diferentemente de ser levado ao encontro, e assim aprender a se locomover sozinho e ter a oportunidade de conhecer um local diverso de sua rotina, significou uma possibilidade de ampliar o aprendizado e estimular o desenvolvimento da autonomia.

A utilização de pictogramas para indicar os símbolos de acessibilidade, entre outros, pode ser um problema, se não for esclarecido para “todos”, pois os integrantes do grupo não reconhecem o símbolo internacional de acesso como um direito da pessoa com deficiência intelectual. Esse trajeto poderia ser facilitado se a comunicação e informações nos ônibus, pontos e terminais fossem sinalizadas de forma mais visual e menos “escriturística”. Destaca-se que somente uma das responsáveis tem conhecimento sobre esse direito, e o utiliza, pois sabe interpretar o ícone, mas já passou e ainda passa por situações desconfortáveis pela falta de entendimento dos demais cidadãos, que interpretam o símbolo como indicativo de um local destinado exclusivamente a pessoas com deficiência física. Assim, muito se fala em acessibilidade como direito de todos, mas a deficiência intelectual não está representada por nenhum tipo de símbolo que faça menção específica a ela. O único símbolo usado é o da cadeira, que não deixa muito evidente que também se refere à deficiência intelectual. Sobre os símbolos utilizados para denominar o acesso aos locais destinados ou adaptados para pessoas com deficiência, apontamos a importância do ensino e a informação de direitos com a utilização do novo símbolo internacional de acessibilidade, que visualmente representa todas as deficiências, desmistificando o entendimento de que esse direito se destina somente às pessoas com deficiência física.

Pessoas com deficiência têm direitos diferentes porque têm necessidades diferentes, assim, os assentos preferenciais nos ônibus podem ser uma facilidade

para a pessoa com deficiência intelectual, não por ter que necessariamente estar sentada, mas pela proximidade das portas de saída, facilitando a visibilidade e identificação dos locais de parada e proporcionando maior rapidez no desembarque.

O SITES se torna uma facilidade para a participação nos eventos desenvolvidos pela PMC, que dependem quase que essencialmente desse meio de transporte para que haja a participação das escolas, apresentando características de interdependência entre SITES, escolas, responsáveis (famílias) e PMC, para a participação dos alunos nas atividades desenvolvidas. Também se apresenta como um meio seguro, funcional e essencial para essas pessoas e seus familiares. Por outro lado, o SITES delimita aos passageiros um espaço e tempo segregados do convívio dos demais cidadãos da cidade, com um sistema exclusivo para pessoas com deficiência, o que restringe um trajeto sem o “olhar” e a oportunidade de convivência com os demais cidadãos da cidade. Percebe-se que existe certa facilidade e uma logística em ter um SITES em uma cidade do porte de Curitiba, com 300 mil pessoas com deficiência (IBGE, 2010). Ao mesmo tempo, essa facilidade acaba extinguindo a oportunidade de a pessoa com deficiência conviver com os demais cidadãos em outros tipos de transporte que não sejam exclusivos, e que poderiam ser mais humanos e inclusivos a partir da convivência.

Constata-se que os sistemas de identificação, como uniformes das escolas especializadas são retirados pela maioria dos integrantes dos Amigos do Handebol, quando saem das escolas para outros ambientes, como nos ônibus convencionais. Este fato evoca certa “resistência” por parte desses integrantes do grupo em não mostrar as marcas de classificação que o sistema lhes impõe, no sentido de não revelar seu “eu” para o mundo. Essa atitude exprime um “não querer ser” classificado, apontado, enquadrado, identificado, visto como deficiente; o mundo das pessoas que veem a deficiência como anormalidade, e rotulam a pessoa com deficiência intelectual como um ser menos capaz que os demais. Por isso, para a maioria dos Amigos do Handebol, sentar-se a um banco ou vestir a camisa é assumir perante os outros sua condição de deficiência, e assim se colocar numa situação de maior vulnerabilidade. Para a pessoa com deficiência intelectual, conseguir passar despercebida em meio a tantas pessoas, como no caso dos terminais de ônibus, pode significar a grande vantagem de exercer o direito de ser uma pessoa normal.

Constata-se um avanço na Lei Brasileira de Inclusão a partir da possibilidade da tomada de decisão apoiada, o que pode beneficiar a pessoa com deficiência intelectual a ser esclarecida a partir de uma orientação por dois conselheiros, caso necessite, e assim conseguir fazer escolhas que a beneficiem com momentos de lazer e qualidade de vida. Uma das constatações no grupo Amigos do Handebol foi a falta de oportunidade de escolhas, que geralmente são definidas pelos responsáveis, e eles acabam não tendo a chance de decidir, tanto em situações de vida como em simples procedimentos do cotidiano, ficando à mercê da dinâmica familiar ou institucional.

A questão da autonomia requer aprendizado e incentivo para atitudes de autodeterminação, que não se aplica somente à questão da locomoção. No caso de alguns integrantes do grupo Amigos do Handebol, o fato de não saberem ler não os impede de andar sozinhos pela cidade, à medida que ampliam sua independência ao aprender novos trajetos, como ir ao trabalho, à escola ou aos encontros do grupo Amigos do Handebol. Dessa forma, a necessidade de “chegar” e a motivação em participar do grupo foram importantes para o aprendizado dos participantes, bem como o suporte e apoio dos responsáveis, mediados pela pesquisadora, ampliando a possibilidade de lazer deles.

Quanto ao acesso à educação, a visão que se tem é de que quem não estuda não é ninguém, não existe, ou seja, a exclusão do saber, do conhecimento, é a raiz de toda a exclusão, o que reflete significativamente na vida de muitas pessoas com deficiência intelectual, por não saberem ler. Percebe-se que para os Amigos do handebol, mesmo não dominando o jogo escriturístico, é possível aprender como antigamente como fala uma responsável (R2), “quando o ser humano não sabia ler, mas conhecia pelos olhos”.

Assim, postulamos uma necessidade, a exemplo de uma educação pelo lazer e para o lazer, de que a escola deve fomentar a educação pela inclusão e para a inclusão nos espaços de lazer. A educação “*pela*” *inclusão da pessoa com deficiência nos espaços de lazer* se concretiza a partir do momento que sejam percebidas como um “todo constituinte”, ou seja, uma vez em um espaço de lazer, sejam recebidas, acolhidas no trato, atendidas em suas necessidades.

Outro ponto é a questão formacional aliada à (in)visibilidade, acessibilidade e (in)formação, evidenciadas nas falas dos gestores. Para que a inclusão da pessoa

com deficiência intelectual se efetive com qualidade nos programas e espaços de lazer da cidade, a acessibilidade deve ter dimensão humana, vencendo barreiras de informação, atitudinais e de preconceito, no sentido de dar a oportunidade do encontro e da convivência. Portanto, não basta ser acessível, o profissional e a sociedade em geral precisam ter a dimensão humana e compromisso com a solidariedade. Na fala dos gestores observa-se uma barreira significativa está relacionada à formação dos profissionais, pois essa preparação requer, além do conhecimento, um olhar humano com o “compromisso do profissional” para acolher a pessoa com deficiência. Desta forma o discurso das liberdades humanas e dos direitos “tantas vezes proclamado e repetido” e “tantas vezes menosprezado”, é o que faz a diferença entre o discurso e a realidade. A cidadania se concretizada a partir do respeito aos direitos individuais concretizados a partir de “uma situação social, jurídica e política”.

Ter autonomia não depende apenas de fatores econômicos ou sociais, ou mesmo da condição que a deficiência impõe. As oportunidades que os responsáveis dão as pessoas com deficiência intelectual são determinantes, pois tanto a superproteção, no caso dos que saem somente de carro, como a falta de disponibilidade dos responsáveis podem gerar diminuição da autonomia e criar certo grau de dependência que poderia ser minimizado, além de limitar a possibilidade de convivência interpessoal e oportunidades de lazer no espaço público.

Assim, o tempo e espaço de lazer de pessoas com deficiência intelectual podem depender, além das oportunidades de escolha, de políticas públicas com ações específicas para esses cidadãos, incluindo a acessibilidade aos diversos bens e serviços que a cidade engloba. Com o processo de incentivo à autonomia proporcionado nos encontros dos Amigos do Handebol, observamos que a possibilidade de escolha nas atividades e a aprendizagem de chegar à Praça geraram um movimento novo para os integrantes, originando processos de autonomia pela criação de um grupo no WhatsApp; aumento do número de encontros; mudanças de dias e horários, em nossa previsão; proposição de atividades; aprendizado de novos trajetos; desenvolvimento da fala de um dos integrantes do grupo; participação em momentos inclusivos, com propostas de atividades em conjunto com outras pessoas da praça; novas vivências em grupo, com saídas após os encontros; amizade entre integrantes do grupo e pessoas da

Praça; maior visibilidade dos integrantes realizando atividades na Praça. Também a autonomia pôde ser estimulada a partir de novas perspectivas, por exemplo, outros tipos de locomoção, como a bicicleta. Para tanto, para ser humana e inclusiva, uma cidade precisa ser segura, a ponto de uma pessoa com deficiência intelectual poder andar pelas ruas, ciclovias e calçadas sem medo. Para isso, é necessária a observância às normas de trânsito, e a exclusão de outras formas de violência urbana, com convivência harmoniosa e a utilização respeitosa de seus cidadãos.

Estes são lugares do encontro que promovem a convivência – seja “conflituosa, harmônica, ampla ou limitada” – com a diversidade, com aquele que é estranho, diferente. A falta de contato entre as pessoas pode gerar desconexão social, e assim os espaços públicos acabam se tornando uma das formas mais diversas de promover esse contato, pois o modo como as pessoas habitam e se relacionam nesse espaço determina reações e relações mútuas como ver, ouvir, aproximar, distanciar.

Além das estratégias e métodos de ensino que devem ser dispensadas às pessoas com deficiência intelectual, para que o lazer se efetive e haja inclusão, a sociedade em geral, a começar pelas crianças, necessita ser educada para a inclusão, de forma a ter um olhar solidário e acolhedor para a diferença, e respeite a diversidade, como parte que a constitui, e não como anormalidade. Uma educação para a inclusão e pela inclusão no lazer pode apontar um caminho para empoderar esses sujeitos por meio do exercício da convivência nos diversos espaços de lazer da cidade.

Assim, o lazer, como observado no grupo Amigos do Handebol, constitui-se de ludicidade, manifestações culturais e tempo/espço social. A ludicidade pode se manifestar de diversas formas, e esta ligada a capacidade de brincar, elaborar, apreender e expressar significados, e pode ocorrer em todos os momentos da vida, não apenas na infância. Assim, “pode estimular os sentidos, exercitar o simbólico e exaltar as emoções, mesclando alegria e angústia, relaxamento e tensão, prazer e conflito, regozijo e frustração, liberdade e concessão, entrega, renúncia e satisfação”, sendo uma “necessidade humana” e “dimensão cultural”. Considerando o contexto da pessoa com deficiência, é imprescindível respeitar sua ludicidade, independentemente da idade, e levar em conta as manifestações culturais e o tempo/espço social em que elas vivem.

Observa-se que a visão entre trabalho e lazer para os Amigos do Handebol não é aplicada quando eles não têm perspectivas de trabalho remunerado, não sendo valorizados como seres produtivos. Por outro lado, o tempo de não trabalho se configura para a maioria em trabalho doméstico. O tempo em casa pode ser visto pelos responsáveis como ociosidade. O não fazer nada não significa ficar sem realizar tarefas, mas sim realizar tarefas não remuneradas, o que não lhes credita escolhas ou opções para outras possibilidades de lazer.

Observamos que os convites e as atividades direcionados às escolas na modalidade educação especial são geralmente para as mesmas. Assim, quando os alunos das escolas especiais vão ao teatro, lá encontram apenas mais alunos especiais de escolas especiais, ou para assistir peças infantis, com a presença de público infantil. Portanto, atividades direcionadas para as escolas especiais às vezes levam uma falsa bandeira de inclusão, mas o que de fato acontece é uma interação com seus pares e nossos pares colegas de profissão. Portanto, os tempos e os espaços de lazer que os integrantes do grupo Amigos do Handebol vivenciam no cotidiano são delimitados por escolhas determinadas pelos responsáveis, pelas atividades proporcionadas pela escola, que envolvem a mobilidade urbana, e pelas barreiras ou facilitadores que a cidade lhes impõe.

Consideramos que o acesso a novas tecnologias, a exemplo do aplicativo de mensagens instantâneas, se utilizado com responsabilidade, pode ser uma ferramenta importante, possibilitando o contato entre os participantes e estabelecendo uma nova forma de vivência e conversa.

Os encontros realizados não tiveram o objetivo de formação técnica de um desporto, o que influenciou o resultado dos jogos. Ao contrário acabou fortalecendo o vínculo entre os integrantes. As brincadeiras, a alegria, as piadas e conversas durante os encontros e na troca de mensagens revelaram a importância do grupo para além das quadras, colocando a amizade e união em primeiro plano.

As ações desenvolvidas nas políticas públicas de inclusão destinadas ao lazer para a pessoa com deficiência intelectual em Curitiba seguiram um plano de ação no período 2013-2016 voltado para uma cidade “mais humana e mais inclusiva”. A partir das análises, constata-se que há no cotidiano dos integrantes do grupo Amigos do Handebol situações que não dão a oportunidade de inclusão nas práticas de lazer com os demais cidadãos nos espaços da cidade. As ações

implementadas no período de 2013 a 2016, no eixo 6 do plano Curitiba mais humana mais inclusiva, repercutiram de forma inexpressiva para os integrantes do grupo Amigos do Handebol, visto que as oportunidades de lazer relatadas nas entrevistas pela maioria dos Amigos do Handebol, apontam a participação em ações destinadas para as escolas especializadas, com um falso discurso de inclusão, se configurando em atividades integrativas entre pessoas com deficiência, evidenciando o caráter não inclusivo. O lazer como um direito social e uma dimensão da vida, pode ser efetivado, se observados os dispostos na Lei Brasileira de Inclusão que passou a olhar a pessoa com deficiência para além dos aspectos biológicos com um modelo social de deficiência com base nos direitos humanos. Olhar para outras dimensões do ser humano pode ser um caminho, a partir de uma educação para a inclusão e pela inclusão através do lazer nos espaços públicos como parques e praças. O lazer além de uma ferramenta para o processo de autonomia da pessoa com deficiência intelectual pode oportunizar o exercício da liberdade de escolha e o convívio com a diversidade.

Políticas públicas efetivas podem ser uma conquista se forem respeitadas as Leis, aliando órgãos públicos e privados, com a parceria das universidades na formação docente com o aporte científico, e principalmente ouvir as pessoas com deficiência intelectual e seus familiares, na busca de soluções que efetivem ações concretas para esse público.

Consideramos que este trabalho possa ter apontado situações do cotidiano dos sujeitos da pesquisa que merecem ser aprofundados com novos estudos, principalmente quanto à Lei Brasileira da Inclusão e à efetivação dos direitos contidos nessa Lei. Pela delimitação deste estudo, voltado para um grupo de jovens adultos do sexo masculino, apontamos a necessidade de estudos voltados para a área do lazer de mulheres com deficiência intelectual.

Quanto à continuidade da ação com os Amigos do Handebol, encerramos com a pergunta frequente que os rapazes faziam: “Quando vamos ter encontro, professora?”. Só nos resta dar uma resposta sem acabar com a utopia de haver um espaço mais humano e inclusivo, com ações que efetivem as políticas públicas de forma concreta para todos os cidadãos.

REFERÊNCIAS

- AFFONSO, D. K. Do direito à cultura, ao esporte, ao turismo e ao lazer. In: LEITE, F. P. A.; RIBEIRO, L. L. G.; COSTA FILHO, W. M. (Org.). **Comentários ao Estatuto da Pessoa com Deficiência**. São Paulo: Saraiva, 2016. p. 199-213.
- ALVES, T. M. **Prefácio**. In: PIECZKOWSKI, T. M. Z.; NAUJORKS, M. I. (Org.). **Educação, inclusão e acessibilidade**: diferentes contextos. Chapecó: Argos, 2014.
- AMERICAN ASSOCIATION ON INTELLECTUAL AND DEVELOPMENTAL DISABILITIES – AAIDD, 2010. <<http://aaidd.org/education/>>. Acesso em: 10 jan. 2017.
- AMERICAN ASSOCIATION ON MENTAL RETARDATION. **Mental retardation**: definition, classification and systems of supports. Washington, D.C.: AAMR, 2002.
- APA – American Psychological Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM–5), set. 2016. Disponível em: <<http://dsm.psychiatryonline.org/pb-assets/dsm/update/DSM5Update2016.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2017.
- BARROS, J. **Igualdade e diferença**: construções históricas e imaginárias em torno da desigualdade humana. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.
- BLASCOVI-ASSIS, S. M. **Lazer e deficiência mental**. Campinas, SP: Papirus, 1997.
- BOARETO, R. A. Política de mobilidade urbana e a acessibilidade das pessoas com deficiências. In: CONFERÊNCIA NACIONAL DE DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA, 1., 2006, Brasília. **Anais...** Brasília, 2006.
- BORTOLOZZO, A. R. S. et al. Gestão da Tecnologia na Educação Especial e Inclusiva. In: TONO, C. C. P.; FREITAS, M. C.; HARACEMIV, S. M. C. (Org.). **Do livro**: informática para o desenvolvimento Humano. 2. ed. Curitiba: CRV, 2013. p. 89-133.
- BRAMANTE, A. C. Política de lazer. In: GOMES, C. L. (Org.). **Dicionário crítico do lazer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 185-188.
- BRASIL. Constituição Federal de 1988. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 11 jan. 2017.
- BRASIL. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 21 dez. 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>. Acesso em: 10 jan. 2017.

BRASIL. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 3 dez. 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/D5296.htm>. Acesso em: 10 jan. 2017.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos / Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência – CONADE. Acessibilidade: você também tem compromisso. In: CONFERÊNCIA NACIONAL DOS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA, 1., 2006, Brasília. **Anais...** Brasília: SDH/PR/CONADE, 2006. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/conferenciasdh/4a-conferencia-nacional-dos-direitos-da-pessoa-com-deficiencia/documentos/anais-da-1a-cndpd>>. Acesso em: 29 dez. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SECADE, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192>. Acesso em 20 dez. 2016.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm>. Acesso em: 10 jan. 2017.

BRASIL. Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7612.htm>. Acesso em: 10 jan. 2017.

BRASIL. Lei nº 12.587, de 3 de janeiro de 2012. Institui as diretrizes da Política Nacional de Mobilidade Urbana; revoga dispositivos dos Decretos-Leis nº 3.326, de 3 de junho de 1941, e 5.405, de 13 de abril de 1943, da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e das Leis nº 5.917, de 10 de setembro de 1973, e 6.261, de 14 de novembro de 1975; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 4 jan. 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12587.htm>. Acesso em: 10 jan. 2017.

BRASIL. Conferência Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (Relatório Final), 3., 2013. Brasília; SDH/PR; SNPD; Conade, 2013. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/>>. Acesso em: 23 fev. 2016.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 10 jan. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 243, de 15 de abril de 2016. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=40371-port-243-18042016-pdf-1&category_slug=maio-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 15 de jan. 2017.

BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano**: experimentos naturais e planejados. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CALDEIRA, T. P. R. **Cidade de muros**: crime, segregação e cidadania em São Paulo. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2011.

CAMISÃO, V. As cidades e a acessibilidade. Site Bengala Legal. 24 out. 2012. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/veronica-camisao>>. Acesso em: 25 jan. 2017.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O espaço urbano**: novos escritos sobre a cidade. São Paulo: FFLCH, 2007.

CARTILHA DO CENSO 2010: **Pessoas com deficiência**. Texto de Luiza Maria Borges Oliveira. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR); Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD); Coordenação-Geral do Sistema de Informações sobre a Pessoa com Deficiência. Brasília: SDH-PR/SNPD, 2012.

CASSAPIAN, M. R. **Da cidade planejada ao lazer para todos**: as experiências no âmbito do lazer vividas pelos cadeirantes do grupo “A união faz a força”. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011.

CERTEAU, M. **A Invenção do Cotidiano**: 1 Artes de Fazer. Petrópolis: Vozes, 2014.

CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: Protocolo facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008: Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. 4. ed., rev. e atual. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2012. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/publicacoes/convencao_pessoas_com_deficiencia.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2017.

COSTA FILHO, W. M. Capítulo II, Do conhecimento igual perante a lei. In: LEITE, F. P. A.; RIBEIRO, L. L. G.; COSTA FILHO, W. M. (Org.). **Comentários ao Estatuto da Pessoa com Deficiência**. São Paulo: Saraiva, 2016. p. 362-380.

CRUZ, L. R.; BARRETO, S. J. **A importância do lazer na inclusão da pessoa portadora de deficiência mental na sociedade.** Instituto Catarinense de Pós-graduação. Rev. 2, jan./jun. 2003.

CUNHA et al. Autodeterminação e qualidade de vida: qual o papel das características individuais? **Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente**, Lisboa, v. 6, n. 2, 2015. Disponível em: <<http://revistas.lis.ulusiada.pt/index.php/rpca/article/viewFile/2281/2404>>. Acesso em: 5 jan. 2017.

CURITIBA. Agência de Notícias da Prefeitura de Curitiba. **Professores são treinados para atender pessoa com deficiência em atividades físicas.** 14 jan. 2015a. Disponível em: <<http://www.curitiba.pr.gov.br/noticias/professores-sao-treinados-para-atender-pessoa-com-deficiencia-em-atividades-fisicas/35272>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

CURITIBA. Agência de Notícias da Prefeitura de Curitiba. **Passeio Público recebe primeiro parque de Curitiba adaptado para crianças com deficiência.** 22 set. 2015b. Disponível em: <<http://www.curitiba.pr.gov.br/noticias/passeio-publico-recebe-primeiro-parque-de-curitiba-adaptado-para-criancas-com-deficiencia/37655>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

CURITIBA. Agência de Notícias da Prefeitura de Curitiba. **Políticas públicas de inclusão constroem uma Curitiba mais humana.** 20 maio 2016a. Disponível em: <<http://www.curitiba.pr.gov.br/noticias/politicas-publicas-de-inclusao-constroem-uma-curitiba-mais-humana/39752>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

CURITIBA. Agência de Notícias da Prefeitura de Curitiba. **Roda Inclusiva reúne brinquedos para crianças com e sem deficiência.** 24 jun. 2016b. Disponível em: <<http://www.curitiba.pr.gov.br/noticias/roda-inclusiva-reune-brinquedos-para-criancas-com-e-sem-deficiencia/40059>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

CURITIBA. Agência de Notícias da Prefeitura de Curitiba. **Arte e lazer são ferramentas de inclusão em Curitiba.** 26 ago. 2016c. Disponível em: <<http://www.curitiba.pr.gov.br/noticias/arte-e-lazer-sao-ferramentas-de-inclusao-em-curitiba/40304>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

CURITIBA. Agência de Notícias da Prefeitura de Curitiba. **Portais do Futuro recebem brinquedos adaptados para crianças com deficiência.** 14 set. 2016d. Disponível em: <<http://www.curitiba.pr.gov.br/noticias/portais-do-futuro-recebem-brinquedos-adaptados-para-criancas-com-deficiencia/40361>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

CURITIBA. Agência de Notícias da Prefeitura de Curitiba. **Parque Barigui recebe a 29ª Festa do Dia das Crianças.** 7 out. 2016e. Disponível em: <<http://www.curitiba.pr.gov.br/noticias/parque-barigui-recebe-a-29-festa-do-dia-das-criancas/40466>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

CURITIBA. Agência de Notícias da Prefeitura de Curitiba. **Crianças de escolas de educação especial participam de recreação na PUC**. 11 nov. 2016f. Disponível em: <<http://www.curitiba.pr.gov.br/noticias/criancas-de-escolas-de-educacao-especial-participam-de-recreacao-na-puc/40555>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

CURITIBA. Agência de Notícias da Prefeitura de Curitiba. **Inovação social marca gestão de Gustavo Fruet na Prefeitura**. 17 nov. 2016g. Disponível em: <<http://www.curitiba.pr.gov.br/noticias/inovacao-social-marca-gestao-de-gustavo-fruet-na-prefeitura/40579>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

CURITIBA. Agência de Notícias da Prefeitura de Curitiba. **Com sede própria, Secretaria da Pessoa com Deficiência consolida política de inclusão**. 23 nov. 2016h. Disponível em: <<http://www.curitiba.pr.gov.br/noticias/com-sede-propria-secretaria-da-pessoa-com-deficiencia-consolida-politica-de-inclusao/40623>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

CURITIBA. Agência de Notícias da Prefeitura de Curitiba. **Plano Curitiba + Inclusiva apresenta resultados em Semana de Acessibilidade na Arquitetura**. 25 nov. 2016i. Disponível em: <<http://www.curitiba.pr.gov.br/noticias/plano-curitiba-inclusiva-apresenta-resultados-em-semana-de-acessibilidade-na-arquitetura/40649>>. Acesso em: 22 jan. 2017.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba. **Cartilha Curitiba + Inclusiva**. Impressa. 2016j.

CURITIBA. Portal da Prefeitura de Curitiba. **Administrações Regionais e Bairros**. Disponível em: <<http://www.curitiba.pr.gov.br/conteudo/o-que-sao-administracoes-regionais/80>>. Acesso em: 26 jan. 2017a.

CURITIBA. Prefeitura Municipal de Curitiba. **Jogos Escolares**. Disponível em: <<http://www.curitiba.pr.gov.br/conteudo/jogos-escolares/2208>>. Acesso em: 20 jan. 2017b.

CURY, C. R. J. **Lazer, cidadania e responsabilidade social**. Brasília: SESI/DN, 2006.

DISCHINGER, M. et al. (Org.). **Desenho universal nas escolas: acessibilidade na rede municipal de ensino de Florianópolis**. Florianópolis: Prelo, 2004.

DRANKA, L. K. Pictogramas: teoria, desenvolvimento e aplicação. Projeto Ciclovida. Relatório (Iniciação científica) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

DSM-IV: **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders**. 4th ed. Washington (DC): American Psychiatric Association, 1994.

DUARTE, B. A. F. **Levando o direito ao lazer a sério**. Revista do Tribunal de Contas do Estado de Minas Gerais, v. 73, n. 4, ano XXVII, p. 75-98, 2009. Disponível em: <<http://revista.tce.mg.gov.br/Content/Upload/Materia/638.pdf>>.

DUARTE, C.; COHEN, R. Metodologia para diagnóstico de acessibilidade em centros urbanos: análise da área central da cidade do Rio de Janeiro. **Gestão & Conexões**, Vitória, v. 3, n. 1, p. 142-146, jan./jun. 2014.

DUMAZEDIER, J. **Lazer e cultura popular**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2000.

FERNANDES, S. **Fundamentos para educação especial**. Curitiba: IBPEX, 2013.

FIERRO, A. As crianças com atraso mental. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Org.). **Desenvolvimento psicológico e educação, necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. v. 3, p. 232-251.

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, P. Educação e mudança. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

FREIRE, P. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In: HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1990.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 52. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FUJIHIRA, C. Y. et al. **Mude seu falar que eu mudo meu ouvir**. São Paulo: Carpe Diem, 2011.

GADOTTI, M.; PADILHA, P. R.; CABEZUDO, A. (Org.). **Cidade educadora: princípios e propostas**. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2004.

GARCIA, R. M. C. **Políticas públicas de inclusão: uma análise no campo da educação especial brasileira**. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.

GARCIA, M. Comentários Introdutórios ao Estatuto da Inclusão e os direitos e liberdades. In: LEITE, F. P. A.; RIBEIRO, L. L. G.; COSTA FILHO, W. M. (Org.). **Comentários ao Estatuto da Pessoa com Deficiência**. São Paulo: Saraiva, 2016. p. 27-35.

GAZETA DO POVO. Curitiba, uma cidade mais humana. Artigo do Prefeito Gustavo Fruet, 29 mar. 2015. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/opiniaio/artigos/curitiba-uma-cidade-mais-humana-6jlf4aax3id3pizknq12ww7bm>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

GEHL, J. **Cidades para pessoas**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2015.

GOMES, C. L. Lazer - Educação. In: GOMES, C. L. (Org.). **Dicionário crítico do lazer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 126-133.

GOMES, C. L. **Lazer, trabalho e educação**: relações históricas, questões contemporâneas. 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

GOMES, C. L. Lazer: necessidade humana e dimensão da cultura. **Revista Brasileira de estudos do lazer**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 3-20, jan./abr. 2014.

GOMES, P. C. C. **A condição urbana**: ensaios de geopolítica da cidade. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

GOHN, M. G. **O protagonismo da sociedade civil**. São Paulo: Cortez, 2005.

GÜNTHER, H.; ELALI, G. A.; PINHEIRO, J. Q. A abordagem multimétodos em estudos pessoa-ambiente: características, definições e implicações. In: CAVALCANTI, S.; ELALI, G. A. (Org.). **Temas básicos em psicologia ambiental**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <<http://censo2010.ibge.gov.br/resultados.html>>. Acesso em: 8 jan. 2017.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Paraná-Curitiba: informações completas**. 2016. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

IMAP – Instituto Municipal de Administração Pública. Curitiba ganha Plano Municipal para orientar políticas de inclusão e acessibilidade. 29 mar. 2016. Disponível em: <<http://www.imap.curitiba.pr.gov.br/?p=12541>>. Acesso em: 12 jan. 2017.

INNERARITY, D. **O novo espaço público**. Lisboa: Teorema, 2010.

JACOBS, J. **Morte e vida de grandes cidades**. Tradução Carlos S. Mendes Rosa. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

LEFEBVRE, H. **O direito à cidade**. São Paulo: Centauro, 2001.

LEFEBVRE, H. **A revolução urbana**. 3. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

LEITE, F. P. A.; RIBEIRO, L. L. G.; COSTA FILHO, W. M. (Org.). **Comentários ao Estatuto da Pessoa com Deficiência**. São Paulo: Saraiva, 2016.

LIMA, T. V. **A Organização e Articulação do “GEPLEC” – Grupo de Estudos e Pesquisa em Lazer, Espaço e Cidade da Universidade Federal do Paraná: Relações com o Tripé Ensino Pesquisa e Extensão**. Monografia (Licenciatura em Educação Física). Setor de Ciências Biológicas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

LOPES L. F. Livro I, Parte Geral. In: LEITE, F. P. A.; RIBEIRO, L. L. G.; COSTA FILHO, W. M. (Org.). **Comentários ao Estatuto da Pessoa com Deficiência**. São Paulo: Saraiva, 2016.

MARCELLINO, N. C. **Lazer e humanização**. 2. ed. Campinas: Papirus, 1995.

MARCELLINO, N. C. **Políticas públicas setoriais de lazer**. Campinas: Autores Associados, 1996.

MARCELLINO, N. C. **Lazer e educação**. 8. ed. Campinas: Papirus, 2001.

MARCELLINO, N. C. **Lazer e humanização**. 6. ed. Campinas: Papirus, 2002.

MARCELLINO, N. C. **Pedagogia da animação**. 7. ed. Campinas: Papirus, 2005.

MARCELLINO, N. C. **Estudos do lazer**: uma introdução. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

MARCELLINO, N. C. et al. **Espaços e equipamentos de lazer em região metropolitana**: o caso da RMC – Região Metropolitana de Campinas. Curitiba: Opus, 2007a.

MARCELLINO, N. C. et al. **Políticas públicas de lazer**: formação e desenvolvimento de pessoal – os casos de Campinas e Piracicaba-SP. Curitiba: OPUS, 2007b.

MASCARENHAS, F. **O lazer como prática da liberdade**. 2. ed. Goiânia: Editora da UFG, 2004.

MAZZOTTA, M. J. S. Acessibilidade e a indignação por sua falta. In: CONFERÊNCIA NACIONAL DE DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA, 1., 2006, Brasília. **Anais...** Brasília, 2006. Disponível em: <<http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/>>. Acesso em: jan. 2017.

MAZZOTTA, M. J. S.; D'ANTINO, M. E. F. Inclusão social de pessoas com deficiências e necessidades especiais: cultura, educação e lazer. **Saúde Soc.**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 377-389, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/sausoc/v20n2/10.pdf>>. Acesso em: 16 jan. 2017.

MENEGHETTI, A. P. et al. O processo de inclusão por meio do lazer. **Revista Sobama**, Marília, v. 14, n. 2, p. 9-14, jul./dez. 2013. Disponível em: <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/sobama/article/view/3609/2774>>. Acesso em: 15 jan. 2017.

MILLECAMPS, P. Via Inclusão. **Guia prático para capacitar a comunidade ao acolhimento das pessoas com deficiência mental**. Casa João Cidade, Apoio: Câmara Municipal de Motemor-o-Novo, 2010.

MINAYO, M. C. S. (Org.) et al. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MOSÉ, V. **A escola e os desafios contemporâneos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

NOGUEIRA, S. A.; BORDAS, M. A. G. **Educação na perspectiva do lazer na visão dos alunos com deficiência intelectual e professores do atendimento educacional especializado**. Fed. Nac. das Apaes – Fenapaes, Brasília, v. 1, n. 2, p. 22-36, maio/ago. 2013. Disponível em: <<http://apaeciencia.org.br/index.php/revista/article/view/38/18>>. Acesso em: 17 jan. 2017.

OLIVEIRA, A. I. A. Capítulo III, Do Acesso à Informação e à Comunicação. In: LEITE, F. P. A.; RIBEIRO, L. L. G.; COSTA FILHO, W. M. (Org.). **Comentários ao Estatuto da Pessoa com Deficiência**. São Paulo: Saraiva, 2016.

ONU – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Relatório Mundial sobre a deficiência. Secretaria de Direitos da Pessoa com Deficiência – SDPD. São Paulo, 2011. Disponível em: <http://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/usr/share/documents/Relatorio_Mundial_SUMARIO_PDF2012.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2017.

PAN, M. A. G. S. **O direito à diferença**: uma reflexão sobre deficiência intelectual e educação inclusiva. Curitiba: IBPEX, 2008.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação – SEED. **Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a Construção de Currículos Inclusivos**. Curitiba: SEED, 2006. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_edespecial.pdf>. Acesso em: 2 jan. 2017.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação – SEED. **A educação especial no Paraná**. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2010/educacao_especial_parana.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2017.

PROGRAMA ESPECIAL. **Carpe Diem**: Mude seu falar que eu mudo meu ouvir. YouTube (8:15 min), 3 out. 2012. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=tJk446a7MA4>>. Acesso em 20 jan. 2017.

RECHIA, S. **Parques públicos de Curitiba**: a relação cidade-natureza nas experiências de lazer. Tese (Doutorado em Educação Física) – Departamento de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

RECHIA, S. O pulsar da vida urbana: o espaço, o lugar e os detalhes do cotidiano. In: CARVALHO, J. E. (Org.). **Lazer no espaço urbano**: transversalidade e novas tecnologias. Curitiba: Champagnat, 2006. p. 91-102.

RECHIA, S. Cidadania e o direito ao lazer nas cidades brasileiras: da fábula à realidade. In: GOMES, C. L.; ISAYAMA, H. F. (Org.). **O Direito social ao lazer no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2015. p. 45-60.

RECHIA, S. et al. O lugar do lazer nas políticas públicas. **Licere**, Belo Horizonte, v. 18, n. 1, mar. 2015. Disponível em: <<https://seer.ufmg.br/index.php/licere/article/viewFile/892/685>>. Acesso em: 21 jan. 2015.

RECHIA, S.; LADEWIG, I. Espaços de lazer, meio ambiente e infância. **Revista Brasileira de Estudos do Lazer**, Belo Horizonte, v. 1, n. 3, p. 67-83, set./dez. 2014. Dossiê Lazer e Meio Ambiente.

SANTANA, D. T. **Praça de Bolso do Ciclista de Curitiba/PR**: idealização, cotidiano e o uso da bicicleta como forma de contestação. 2016. 186 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

SANTOS, M. **A natureza do espaço**. 5. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo (EDUSP), 2012a.

SANTOS, M. **Técnica, espaço, tempo**. 5. ed. 1. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2013.

SANTOS, M. **O Espaço do Cidadão**. 7. ed. 2. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014.

SASSAKI, R. K. Deficiência mental ou deficiência intelectual. **Laboratório de Acessibilidade**, Unicamp. s. l., dez. 2004. Disponível em: <<http://www.todosnos.unicamp.br:8080/lab/links-uteis/acessibilidade-e-inclusao/textos/deficiencia-mental-ou-deficiencia-intelectual/>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

SASSAKI, R. K. Nada sobre nós, sem nós: da integração à inclusão – Parte 1. **Revista Nacional de Reabilitação**, ano X, n. 57, jul./ago. 2007, p. 8-16.

SASSAKI, R. K. Símbolos para deficiências na trajetória inclusiva. **Reação**, ano XII, n. 66, p. 11-17, jan./fev. 2009.

SENNETT, R. **Carne e pedra**. Tradução de Marcos Aarão Reis. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

STIGGER, M. P. Políticas sociais em lazer, esportes e participação: uma questão de acesso e de poder; ou subsídios para tomar uma posição frente à pergunta: “São as políticas públicas para educação física, esportes e lazer efetivamente políticas sociais?”. In: **Motrivivência**, Florianópolis, ano X, n. 1, 1998.

THIOLLENT, M. **Metodologia de pesquisa-ação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

TSCHOKE et al. As experiências no âmbito do lazer e o princípio da inércia: uma analogia para pensar sobre os fatores que influenciam a apropriação dos espaços públicos. **Rev. Movimento**, Porto Alegre, v. 17, n. 1, p. 117-136, jan./mar. 2011.

UNESCO – ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Declaração Universal dos direitos humanos**. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembléia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Brasília, 1998. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2017.

UNILEHU – Universidade Livre para Eficiência Humana. Prepare-se para o 6º Rally da Inclusão. 1 set. 2014. Disponível em: <<http://unilehu.org.br/noticias/chegou-a-hora-prepare-se-para-o-6o-rally-da-inclusao/>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

UNITED NATIONS. A New Symbol of Accessibility. 2016. Disponível em: <<http://www.un.org/webaccessibility/logo.shtml>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

URBS – Urbanização de Curitiba. **URBS em números: Transporte Coletivo Urbano**, 2016. Disponível em: <<https://www.urbs.curitiba.pr.gov.br/institucional/urbs-em-numeros>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

URBS – Urbanização de Curitiba. **Acessibilidade no Transporte Coletivo**. Disponível em: <<https://www.urbs.curitiba.pr.gov.br/acessibilidade>>. Acesso em: 20 jan. 2017a.

URBS – Urbanização de Curitiba. **Sistema de Transporte de Ensino Especial – Sites**. Disponível em: <<http://www.urbs.curitiba.pr.gov.br/acessibilidade/sites>>. Acesso em: 22 jan. 2017b.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – ROTEIRO DE ENTREVISTA: GESTORES DA PREFEITURA

- 1) Secretaria Especial dos Direitos da Pessoa com Deficiência – SEDPcD
- 2) Secretaria Municipal do Esporte, Lazer e Juventude – SMELJ

Identificação

Nome:

Idade:

Cargo:

Desde quando ocupa esse cargo: ____/____/____

Formação:

- 1) O que você entende por acessibilidade?
- 2) Em sua opinião, quais são as necessidades de acessibilidade da pessoa com deficiência intelectual?
- 3) Em sua opinião, como é a acessibilidade para a pessoa com deficiência intelectual em Curitiba?
- 4) O que você entende por inclusão?
- 5) Na cidade existe política pública voltada para a questão da inclusão?
- 6) O que você entende por lazer?
- 7) Na cidade de Curitiba estão sendo desenvolvidas políticas públicas voltadas ao lazer para a pessoa com deficiência intelectual?
- 8) Existem ações voltadas a práticas corporais para a pessoa com deficiência intelectual nas políticas públicas da prefeitura?
- 9) Como é realizado o ingresso de uma pessoa com deficiência intelectual nos programas e nas ações que a prefeitura promove?
- 10) Existe alguma normativa ou critério de número de participantes com deficiência nas atividades desenvolvidas pela prefeitura?
- 11) Quais as barreiras/dificuldades que as pessoas com deficiência intelectual podem encontrar para participar de atividades públicas de lazer na cidade?
- 12) Em sua opinião, o que pode ser feito em termos de políticas públicas para possibilitar a participação de pessoas com deficiência intelectual nos programas e nas ações desenvolvidos pela prefeitura?
- 13) A prefeitura tem registros do número de participantes com deficiência nas ações que desenvolve? Esses dados são de domínio público?
- 14) A prefeitura realiza divulgação para a participação de pessoas com deficiência em suas ações? Como?
- 15) Como você percebe a participação da pessoa com deficiência intelectual nas ações da prefeitura voltadas para esse público?
- 16) Em sua opinião, o lazer pode favorecer a inclusão? De que forma?
- 17) Gostaria de acrescentar algo a esta entrevista?

APÊNDICE 2 – ROTEIRO DE ENTREVISTA: EQUIPE PEDAGÓGICA DA ESCOLA DOS INTEGRANTES DO GRUPO AMIGOS DO HANDEBOL

Identificação

Nº da entrevista: _____ Data: ____/____/____

Horário: _____ Local: _____

Idade: _____

Sexo: _____

Nome: _____

Escola: _____

Tipo de escola: regular () especializada ()

Trabalho/local: _____

Número de alunos matriculados e com frequência assídua, por turno e por sexo:

Turno da manhã: sexo feminino () sexo masculino ()

Turno da tarde: sexo feminino () sexo masculino ()

- 1) A qual tipo de deficiência a escola atende?
- 2) Em sua opinião, o que é lazer?
- 3) O lazer é contemplado/proporcionado na escola? Em quais momentos?
- 4) O aluno (nome do integrante do grupo em estudo) participa de atividades promovidas pela escola fora do ambiente (espaço) escolar? Quais?
- 5) Em sua opinião, quais barreiras impedem o aluno de ter vivências de lazer no tempo escolar?
- 6) Em sua opinião, como é o lazer para os alunos fora do período escolar? Contraturno e férias?
- 7) O que o(a) senhor(a) entende por inclusão?
- 8) Em sua opinião, a escola proporciona aos alunos (nome) atividades de lazer inclusivas? Quais?
- 9) Em sua opinião, o lazer pode favorecer a inclusão? De que forma?
- 10) Gostaria de falar mais alguma coisa nesta entrevista?

APÊNDICE 3 – ROTEIRO DE ENTREVISTA: RESPONSÁVEL PELO INTEGRANTE DO GRUPO AMIGOS DO HANDEBOL

Identificação

Nº da entrevista: _____ Data: ____/____/____

Horário: _____ Local: _____

Idade:

Sexo:

Nome:

Escola:

Tipo de escola: regular () especializada ()

Trabalho/local:

- 1) Como é o dia a dia do (nome do integrante)? Dias de semana. Fins de semana.
- 2) O que ele gosta de fazer em casa (lar)? O que ele não gosta de fazer?
- 3) O que o(a) senhor(a) entende por lazer?
- 4) Quais momentos ele tem de lazer e o que costuma fazer?
- 5) O que ele faz quando não está trabalhando ou na escola?
- 6) O que ele fez nas últimas férias?
- 7) Quais dificuldades impedem o (nome) de participar de atividades de lazer?
- 8) Em sua opinião, como é para ele participar do grupo Amigos do Handebol?
- 9) Em sua opinião, o lazer pode favorecer a inclusão? De que forma?
- 10) Gostaria de falar mais alguma coisa nesta entrevista?

APÊNDICE 4 – ROTEIRO DE ENTREVISTA: INTEGRANTES DO GRUPO AMIGOS DO HANDEBOL

Identificação

Nº da entrevista: _____ Data: ____/____/____

Horário: _____ Local: _____

Idade:

Sexo:

Nome:

Escola:

Tipo de escola: regular () especializada ()

Trabalho/local:

- 1) Você estuda? Onde?
- 2) Você trabalha?
- 3) O que é lazer para você?
- 4) Poderia contar o que você faz na escola?
- 5) Poderia contar o que você faz em casa?
- 6) O que você faz quando não tem nenhuma obrigação ou tarefa para fazer em casa? O que gosta de fazer?
- 7) O que você fez nas últimas férias?
- 8) O que você gosta de fazer para se divertir? O que o deixa feliz?
- 9) O que você sente ao participar do grupo Amigos do Handebol?
- 10) Quais dificuldades (problemas) você encontra para sair e ter momentos de lazer?
- 11) Gostaria de falar mais alguma coisa nesta entrevista?

Obs.: Cada questão poderá ser refeita com outras palavras de mesmo sentido, para que o entrevistado tenha compreensão do que está sendo perguntado e relate um pouco mais sobre o assunto.

APÊNDICE 5 – LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO - CAPÍTULO I

Capítulo I - Disposições Gerais
<p>Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.</p>
<p>Parágrafo único. Esta Lei tem como base a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, ratificados pelo Congresso Nacional por meio do Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008, em conformidade com o procedimento previsto no § 3º do art. 5º da Constituição da República Federativa do Brasil, em vigor para o Brasil, no plano jurídico externo, desde 31 de agosto de 2008, e promulgados pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, data de início de sua vigência no plano interno.</p>
<p>Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.</p> <p>§ 1º A avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar e considerará: (Vigência)</p> <ul style="list-style-type: none"> I - os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo; II - os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais; III - a limitação no desempenho de atividades; e IV - a restrição de participação. <p>§ 2º O Poder Executivo criará instrumentos para avaliação da deficiência.</p>
<p>Art. 3º Para fins de aplicação desta Lei, consideram-se:</p> <p>I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida;</p> <p>II - desenho universal: concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva;</p> <p>III - tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social;</p> <p>IV - barreiras: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros, classificadas em:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo; b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados; c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes; d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação; e) barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a

participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas;

f) barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias;

V - comunicação: forma de interação dos cidadãos que abrange, entre outras opções, as línguas, inclusive a Língua Brasileira de Sinais (Libras), a visualização de textos, o Braille, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos multimídia, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizados e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações;

VI - adaptações razoáveis: adaptações, modificações e ajustes necessários e adequados que não acarretem ônus desproporcional e indevido, quando requeridos em cada caso, a fim de assegurar que a pessoa com deficiência possa gozar ou exercer, em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas, todos os direitos e liberdades fundamentais;

VII - elemento de urbanização: quaisquer componentes de obras de urbanização, tais como os referentes a pavimentação, saneamento, encanamento para esgotos, distribuição de energia elétrica e de gás, iluminação pública, serviços de comunicação, abastecimento e distribuição de água, paisagismo e os que materializam as indicações do planejamento urbanístico;

VIII - mobiliário urbano: conjunto de objetos existentes nas vias e nos espaços públicos, superpostos ou adicionados aos elementos de urbanização ou de edificação, de forma que sua modificação ou seu traslado não provoque alterações substanciais nesses elementos, tais como semáforos, postes de sinalização e similares, terminais e pontos de acesso coletivo às telecomunicações, fontes de água, lixeiras, toldos, marquises, bancos, quiosques e quaisquer outros de natureza análoga;

IX - pessoa com mobilidade reduzida: aquela que tenha, por qualquer motivo, dificuldade de movimentação, permanente ou temporária, gerando redução efetiva da mobilidade, da flexibilidade, da coordenação motora ou da percepção, incluindo idoso, gestante, lactante, pessoa com criança de colo e obeso;

X - residências inclusivas: unidades de oferta do Serviço de Acolhimento do Sistema Único de Assistência Social (Suas) localizadas em áreas residenciais da comunidade, com estruturas adequadas, que possam contar com apoio psicossocial para o atendimento das necessidades da pessoa acolhida, destinadas a jovens e adultos com deficiência, em situação de dependência, que não dispõem de condições de autossustentabilidade e com vínculos familiares fragilizados ou rompidos;

XI - moradia para a vida independente da pessoa com deficiência: moradia com estruturas adequadas capazes de proporcionar serviços de apoio coletivos e individualizados que respeitem e ampliem o grau de autonomia de jovens e adultos com deficiência;

XII - atendente pessoal: pessoa, membro ou não da família, que, com ou sem remuneração, assiste ou presta cuidados básicos e essenciais à pessoa com deficiência no exercício de suas atividades diárias, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas;

XIII - profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas;

XIV - acompanhante: aquele que acompanha a pessoa com deficiência, podendo ou não desempenhar as funções de atendente pessoal.

FONTE: BRASIL, Lei Brasileira de Inclusão (2016).

APÊNDICE 6 – SUBPREFEITURAS, REGIONAIS E RUAS DA CIDADANIA

Subprefeituras
Subprefeituras representam a presença do governo municipal em todos os 75 bairros que formam as 10 Regionais. Com a missão de coordenar as ações voltadas ao planejamento local, considerando as particularidades físico-territoriais, fomenta a expressão da vontade popular e as possibilidades econômicas, compatibilizando o planejamento da cidade como um todo. São responsáveis por conectar as ações das Secretarias e Órgãos que compõem a gestão aos reais interesses da comunidade. A sua estrutura está implantada nas Ruas da Cidadania.
Regionais
Regional é a área de abrangência de cada território em que a cidade está dividida administrativamente. Curitiba possui dez Regionais, destinadas à operacionalização, integração e controle das atividades descentralizadas.
Ruas da Cidadania
Rua da Cidadania é o equipamento público onde são ofertados os serviços de infraestrutura urbana, ambiental, econômica e de caráter social. Nas Ruas da Cidadania estão implantadas as Unidades Administrativas de diversos órgãos e entidades do poder público municipal que atuam de forma regionalizada e, em algumas, também das esferas estadual e federal, espaços de esporte e lazer comunitários e rede de comércio. O formato regionalizado aproxima a gestão do atendimento às demandas do cidadão. A Rua da Cidadania tornou-se referência como polo aglutinador de todos os tipos de manifestação: cultural, esportiva, participação comunitária, reivindicações e reclamações, oportunizando um expressivo exercício da cidadania, servindo de apoio estratégico à descentralização da administração pública.
Portais do Futuro
O Portal do Futuro é o programa para a juventude curitibana com o objetivo de fortalecer as trajetórias dos jovens, na busca de melhor qualidade de vida para que eles sejam os verdadeiros protagonistas de uma construção coletiva que enalteça sua imagem positiva, seu pertencimento e efetiva inclusão social. São 7 portais do futuro.

FONTE: Curitiba (2017a).

APÊNDICE 7 – EIXO 6: PLANO CURITIBA MAIS INCLUSIVA

▪ Ofertar o Projeto Inclusão + Bici aos domingos no Programa Ciclolazer, ampliando a participação das pessoas com deficiência.
▪ Disponibilizar materiais lúdicos e brinquedos acessíveis nas atividades do Programa Ciclolazer.
▪ Ampliar as ações sistemáticas da linha de lazer nas escolas especiais e instituições.
▪ Promover a participação das pessoas com deficiência em atividades no Programa Inclusive, ofertado nas unidades do Portal do Futuro.
▪ Ampliar o número de participantes nas modalidades de Bocha Paraolímpica, golf 7, basquete em cadeira de rodas, paraciclismo, <i>power soccer</i> , tênis em cadeira de rodas e atletismo.
▪ Realizar anualmente os Jogos Escolares Paradesportivos de Curitiba nas modalidades de bocha paraolímpica, golf 7, futsal, atletismo, <i>handebol</i> e tênis de mesa.
▪ Incluir no calendário anual a participação da Delegação de Curitiba nos Jogos Abertos Paradesportivos do Paraná – Parajaps.
Promover a participação de pessoas com deficiência no Festival de Dança de Curitiba, nas categorias amadora e profissional.
▪ Ofertar aulas de dança inclusiva na Casa Hoffmann.
▪ Exibir sessões de cinema com audiodescrição e legendas na Cinemateca e demais equipamentos públicos culturais.
▪ Realizar ações de orientações sobre elaboração de projetos para captação de recursos na área desportiva.
▪ Promover e ampliar a participação das pessoas com deficiência em atividades paradesportivas sistemáticas.
▪ Realizar visitas técnicas anuais a Entidades Sociais, para orientação e assessoramento sobre a prática do paradesporto.
▪ Proporcionar apresentações do Programa Rede Sol para pessoas com deficiência em instituições públicas ou privadas.
▪ Implantar brinquedos inclusivos em áreas públicas de lazer.
▪ Desenvolver projeto para equipar Postos de Informações Turísticas – PITs com mapas táteis identificando o percurso da Linha Turismo.
▪ Implantar o áudio atualizado com informações de acessibilidade nos ônibus da Linha Turismo.
▪ Elaborar estudo para implantação de tradução em Libras nos ônibus da Linha Turismo.
▪ Criar roteiro turístico com cotas acessíveis e atualizar o mapa turístico de instituições da cidade com informações de acessibilidade.
▪ Realizar eventos paradesportivos e de lazer inclusivos previstos no calendário anual.
▪ Capacitar atletas-guias voluntários para oportunizar participação de pessoas com deficiência visual nas corridas de rua.
▪ Realizar seminários abertos à comunidade sobre turismo acessível incluindo o debate dos resultados da pesquisa de acessibilidade em hotéis e motéis.
▪ Promover nas universidades oficinas e mostra para fomentar produção científica relativa à acessibilidade no turismo.
▪ Publicar o guia com informações de acessibilidade nos atrativos turísticos, com a distribuição de 5 mil exemplares.
▪ Desenvolver material audiovisual com orientações sobre atendimento a pessoas com deficiência e capacitar os profissionais do turismo.
▪ Ofertar curso básico de Libras para os profissionais dos PITs.
▪ Disponibilizar empréstimo de cadeiras de rodas nos atrativos turísticos que contam com unidades do Leve Curitiba.

APÊNDICE 8 – PARTICIPANTES DA PESQUISA (CÓDIGOS)

1) Amigos do handebol	2) Responsáveis	3) Equipe pedagógica/escolas	4) Gestores prefeitura
A1 A2 A3 A4 A5 A6 A7	R1 R2 R3 R4 R5 R6 Não tem	Escola A	SMELJ: Esporte G1 CRQVM G2 Portal G3 Lazer G4 Reg. Mz G5 SEDPcD: G6
A8 A9 A10	R8 R9 R10	Escola B	
A11 A12	R11 R12	Escola C	
A13	R13	Escola D	
A14	R14		

APÊNDICE 9 – PRINCIPAIS AÇÕES E PROGRAMAS VOLTADOS PARA A INCLUSÃO 2015/2016 ENCONTRADOS NA AGÊNCIA DE NOTÍCIAS

Secretarias/ Órgãos	mês/ano	Ações
SETRAN SEDPcD SMELJ IPCC	08/2015	Programa inclusão + Bici, Ciclolazer Realizado aos domingos, desenvolvido durante o Ciclolazer, que reúne diversas atividades recreativas promovidas pela Secretaria de esporte, Lazer e Juventude no Centro Cívico, é uma ação de cidadania e de inclusão da pessoa com deficiência, skate adaptado, entre outras (PMC, 2016).
SEDPcD	02/2016	Cartilha de comportamentos, mitos e verdades
CMDPCD SDEDPcD	06/2016	Game Alter Jogo digital educativo e inédito sobre acessibilidade e inclusão, com funcionalidades que estimulam todos os sentidos. O jogador poderá viver a experiência de quatro tipos de deficiência: física, auditiva, visual e intelectual. ⁴⁷ Obteve mais de 8 milhões de alcance no Facebook e 37 milhões de impactados na mídia de forma espontânea em dezembro de 2015.
SMELJ SME		Atividades sistemáticas Portais do futuro destinam pelo menos uma vaga nas atividades sistemáticas para pessoas com deficiência (ginástica, natação).
SMELJ, SME, SEDPcD, IPCC, FCC		Mostra Especial de Dança Entidades sociais de atendimento à pessoa com deficiência, escolas de educação especial, entidades de reabilitação, grupos organizados nas Regionais da Fundação de Ação Social (FAS) e grupos convidados. Segundo a descrição no Portal da Prefeitura, a Mostra Especial tem por objetivo fomentar a inclusão da pessoa com deficiência por meio da dança.
SEDPcD,		O Dia do Olimpismo será celebrado com inclusão na rede municipal de ensino.
PMC, UNILEHU, SEDPcD, JEEPClube		Rally da Inclusão Rotas transcorridas por jipeiros que colocam seus veículos a disposição, levando pessoas com deficiência e voluntários.
SME, SMDPCD		Programa Brincando com a Linha Aconteceu em duas edições e atendeu a 1.415 alunos das Escolas de Educação Especial.
SME	04/2016	Projeto CEREJA O projeto Centro Regional de Educação de Jovens e Adultos (Cereja) da Secretaria Municipal da Educação de Curitiba foi premiado com a Medalha Paulo Freire, comenda concedida pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) do Ministério da Educação a iniciativas bem-sucedidas na redução do analfabetismo.

⁴⁷ <<http://www.curitiba.pr.gov.br/noticias/game-que-estimula-inclusao-de-pessoa-com-deficiencia-sera-lancado-nesta-terca-feira/40010>>.

PMC, SEDPcD FIBIEX GEPEC LIA		Parques inclusivos <p>O primeiro parque inclusivo em Curitiba foi inaugurado no Passeio Público em 2015, e outros dois em 2016, no parque São Lourenço (Roda Inclusiva) e parque Mairi. O Parquinho inclusivo contempla um dos eixos (Cultura, Turismo, Esporte, Lazer e Juventude) de atuação do Plano Municipal de políticas públicas de Acessibilidade e de Inclusão para a Pessoa com Deficiência, o que destaca a implantação dos referidos brinquedos inclusivos em áreas de lazer.</p>
SMELJ	2015/2016	Jogos Paradesportivos de Curitiba <p>Os jogos são realizados pela SMELJ em diversas modalidades esportivas, voltados para as pessoas com deficiência.</p>
SEET SMELJ	2015/2016	Jogos Paradesportivos do Paraná <p>Tiveram início em 2012 e fomentam o esporte para pessoas com deficiência.</p>
PMC SMELJ	10/2016	Festa do Dia das Crianças <p>Evento realizado no Parque Barigui, em 2016, que contou pela primeira vez com brinquedos inclusivos.</p>

APÊNDICE 10 – ENCONTROS DOS AMIGOS DO HANDEBOL

Data dos encontros	Dia	Local	Atividades
1º – 2 abril	Sábado	Cabral/Praça Eppinghaus	Reunião/encaminhamento Alongamento Handebol
2º – 7 maio	Sábado	Cabral/Praça Eppinghaus	Alongamento Futebol
3º – 4 junho	Sábado	Praça Eppinghaus	Alongamento Caçador Handebol
4º – 3 julho	Sábado	Praça Eppinghaus	Alongamento Handebol Lanche
5º – 13 agosto	Sábado	Parque São Lourenço	Caminhada Piquenique Brincadeiras
6º – 24 setembro	Domingo	Praça Eppinghaus	Reunião com responsáveis Caminhada Handebol
7º – 1 outubro	Sábado	Praça Eppinghaus	Caminhada Handebol Entrevista
9º – 8 outubro	Sábado	Praça Eppinghaus	Corrida Entrevistas Handebol
10º – 16 outubro	Domingo	Praça Eppinghaus	Caminhada Handebol Shopping
11º – 23 outubro	Domingo	Praça Eppinghaus	Caminhada Vôlei Aniversário
12º – 6 novembro	Domingo	Praça Eppinghaus/Feira gastronômica	Caminhada Handebol
13º – 17 novembro	Quinta	Paradesportivos/Curitiba	Jogos/PMC
14º – 3 dezembro	Sábado	Parajaps 2016/Curitiba	Jogos/PR
15º – 3 dezembro	Sábado	Parajaps 2016/ Curitiba	Jogos/PR
16º – 3 dezembro	Sábado	Parajaps 2016/ Curitiba	Jogos/PR
17º – 18 dezembro	Domingo	Praça Eppinghaus	Confraternização

Obs.: Os encontros selecionados para a pesquisa foram 12, correspondentes ao período delimitado para a coleta de dados da pesquisa até 6/11/2016.

ANEXOS

ANEXO 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Responsável participante do grupo Amigos do Handebol

Vânia Lúcia Girardi, mestrande, e Simone Aparecida Rechia, orientadora pesquisadora responsável, do Programa de Pós-graduação do Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Paraná, convidamos o(a) senhor(a) como responsável pelo _____ (nome do participante da pesquisa e integrante do grupo Amigos do Handebol) a participar de um estudo intitulado: Lazer e Inclusão de Pessoas com Deficiência Intelectual na cidade de Curitiba, PR.

a) O objetivo desta pesquisa é analisar as práticas cotidianas de lazer dos integrantes do grupo Amigos do Handebol e se estão relacionadas com as ações nas políticas públicas de inclusão voltadas para o lazer da pessoa com deficiência intelectual na cidade de Curitiba. Os participantes da pesquisa, cujo grupo é composto por pessoas entre 18 e 56 anos de idade, do sexo masculino, participaram representando a cidade de Curitiba nos Jogos Paradesportivos do Estado do Paraná – Parajaps, no ano de 2015, na modalidade de Handebol para Deficientes Intelectuais. São integrantes do referido grupo alunos e ex-alunos de Escolas Especializadas de Curitiba, PR.

b) Caso o(a) senhor(a) concorde em participar da pesquisa, será necessário responder a questões abertas e fechadas em entrevista semiestruturada, com registro gravado em áudio, como responsável pelo (participante/integrante do grupo Amigos do Handebol) em suas atividades do dia a dia. Para isso, serão marcados previamente lugar e horário que for melhor para o(a) senhor(a).

c) Para tanto, o(a) senhor(a) deverá comparecer ao local agendado (Praça Brigadeiro-do-Ar Mario Calmon Eppinghaus, ou onde for melhor para o participante) e responder às questões relativas ao cotidiano do (nome do participante/ integrante do grupo Amigos do Handebol) e sobre as facilidades e dificuldades encontradas para que ele possa ter momentos de lazer, o que levará aproximadamente 30 minutos.

d) É possível que o(a) senhor(a) experimente algum desconforto, principalmente quanto a ter de relatar questões do cotidiano do participante da pesquisa.

e) Durante o estudo, pode acontecer de haver constrangimento ao responder às questões.

f) Os benefícios esperados com esta pesquisa são contribuir para os estudos científicos sobre lazer e inclusão da Pessoa com Deficiência Intelectual e proporcionar momentos de lazer e autonomia aos participantes (grupo em estudo) nos encontros dos Amigos do Handebol.

g) As pesquisadoras Simone Aparecida Rechia (responsável) e Vânia Lúcia Girardi (mestrande) poderão ser localizadas no Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Paraná, Rua Coração de Maria, 92, BR 116, Jardim Botânico, Curitiba/Paraná, CEP 80215-370, na sala do GEPEC – Grupo de Pesquisa em Espaço, Lazer e Cidade, telefone (41) 3360-4329, e-mails: simone@ufpr.br e girardivânia@gmail.com, em horário comercial, para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter antes, durante ou depois do estudo.

h) A sua participação neste estudo é voluntária, e caso o(a) senhor(a) não queira mais fazer parte da pesquisa, poderá desistir a qualquer momento e solicitar a devolução deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

i) As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas, no caso, as pesquisadoras Simone Aparecida Rechia (orientadora) e Vânia Lúcia Girardi

(mestranda). No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isso será feito sob forma codificada, para que a sua identidade seja preservada e sua confidencialidade, mantida.

j) As entrevistas serão semiestruturadas com registro em áudio (voz). O material obtido – registros de imagens dos integrantes do grupo Amigos do Handebol e áudio – será utilizado unicamente para esta pesquisa, guardado em local sigiloso e seguro, sob os cuidados da pesquisadora, e destruído depois de 6 meses após o término do estudo.

k) As despesas necessárias para a realização da pesquisa, tais como impressões, encadernações, gravador, não são de sua responsabilidade, e o(a) senhor(a) não receberá qualquer valor em dinheiro pela participação na pesquisa. As despesas de deslocamento (transporte), se houver, serão ressarcidas pela pesquisadora/participante (mestranda).

l) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.

m) Se houver dúvidas sobre seus direitos como participante da pesquisa, o(a) senhor(a) pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259.

Eu, _____, li este Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Autorizo o registro de imagens fotográficas (dos integrantes do grupo Amigos do Handebol nos encontros), áudio e das entrevistas que serão semiestruturadas, minhas e do participante da pesquisa de quem sou responsável. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim ou para o participante do grupo em estudo.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Curitiba, ____ de _____ de 2016.

[Assinatura do Responsável/Participante de Pesquisa]

[Assinatura do Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE]

Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Setor de Ciências da Saúde da UFPR | CEP/SD Rua Padre Camargo, 285 | térreo | Alto da Glória | Curitiba/PR | CEP 80060-240 | cometica.saude@ufpr.br - telefone (041) 3360-7259.

ANEXO 3 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) Gestores - Entrevista

Vânia Lúcia Girardi, mestrande, e Simone Aparecida Rechia, orientadora e pesquisadora responsável, do Programa de Pós-graduação do Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Paraná, convidamos o(a) senhor(a) a participar de um estudo intitulado: Lazer e Inclusão de Pessoas com Deficiência Intelectual na cidade de Curitiba, PR.

a) O objetivo desta pesquisa é analisar as práticas cotidianas de lazer dos integrantes do grupo Amigos do Handebol, e se estão relacionadas com as ações nas políticas públicas de inclusão voltadas para o lazer da pessoa com deficiência intelectual na cidade de Curitiba. Os participantes da pesquisa, cujo grupo é composto por pessoas entre 18 e 56 anos de idade, do sexo masculino, participaram representando a cidade de Curitiba nos Jogos Paradesportivos do Estado do Paraná – Parajaps, no ano de 2015, na modalidade de Handebol para Deficientes Intelectuais. São integrantes do referido grupo alunos e ex-alunos de Escolas Especializadas de Curitiba, PR.

b) Caso o(a) senhor(a) concorde em participar da pesquisa, será necessário responder a questões em entrevista semiestruturada, com registro gravado em áudio, previamente agendada para responder sobre as ações e políticas públicas de lazer voltadas para a pessoa com deficiência intelectual na cidade de Curitiba. Serão marcados previamente lugar e horário que for melhor para o(a) senhor(a).

c) Para tanto, o(a) senhor(a) deverá comparecer ao local agendado para a entrevista e responder às questões, o que levará aproximadamente 30 minutos.

d) É possível que o(a) senhor(a) experimente algum desconforto, principalmente quanto a relatar questões específicas das ações e políticas públicas em estudo.

e) Alguns riscos relacionados ao estudo podem ser o constrangimento ao responder às questões.

f) Os benefícios esperados com esta pesquisa são contribuir para os estudos científicos sobre lazer e inclusão da pessoa com deficiência intelectual e proporcionar momentos de lazer e autonomia aos participantes nos encontros dos Amigos do Handebol.

g) As pesquisadoras Simone Aparecida Rechia (responsável) e Vânia Lúcia Girardi (mestrande) poderão ser localizadas no Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Paraná, Rua Coração de Maria, 92, BR 116, Jardim Botânico, Curitiba/Paraná, CEP 80215-370, na sala do GEPEC – Grupo de Pesquisa em Espaço, Lazer e Cidade, telefone (41) 3360-4329, e-mails: simone@ufpr.br e girardivânia@gmail.com, em horário comercial, para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter antes, durante ou depois do estudo.

h) A sua participação neste estudo é voluntária, e caso o(a) senhor(a) não queira mais fazer parte da pesquisa, poderá desistir a qualquer momento e solicitar a devolução deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

i) As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas, no caso, as pesquisadoras Simone Aparecida Rechia (orientadora) e Vânia Lúcia Girardi (mestrande). No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isso será feito sob forma codificada, para que a sua identidade seja preservada e sua confidencialidade, mantida.

j) As entrevistas serão semiestruturadas com registro em áudio. O material obtido – registros de áudio (gravação de voz) – será utilizado unicamente para esta pesquisa, guardado em local sigiloso e seguro, sob os cuidados da pesquisadora, e destruído depois de 6 meses após o término do estudo.

k) As despesas necessárias para a realização da pesquisa, tais como impressões, encadernações, gravador, não são de sua responsabilidade e o(a) senhor(a) não receberá qualquer valor em dinheiro pela sua participação na pesquisa. As despesas de deslocamento (transporte), se houver, serão ressarcidas pela pesquisadora/participante (mestranda).

l) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.

m) Se houver dúvidas sobre seus direitos como participante da pesquisa, o(a) senhor(a) pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259.

Eu, _____, li este Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Autorizo o registro de áudio das entrevistas, que serão semiestruturadas. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim e minha instituição de trabalho ou para o participante do grupo em estudo, Amigos do Handebol.

Eu concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Curitiba, ____ de _____ de 2016.

(Assinatura do(a) Participante da Pesquisa)

(Assinatura do Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE)

ANEXO 4 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) EQUIPE PEDAGÓGICA (ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA)

Vânia Lúcia Girardi, mestrande, e Simone Aparecida Rechia, orientadora e pesquisadora responsável, do Programa de Pós-graduação do Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Paraná, convidamos o(a) senhor(a) a participar de um estudo intitulado: Lazer e Inclusão de Pessoas com Deficiência Intelectual na cidade de Curitiba, PR.

a) O objetivo desta pesquisa é analisar as práticas cotidianas de lazer dos integrantes do grupo Amigos do Handebol, e se estão relacionadas com as ações nas políticas públicas de inclusão voltadas para o lazer da pessoa com deficiência intelectual na cidade de Curitiba. Os participantes da pesquisa, cujo grupo é composto por pessoas entre 18 e 56 anos de idade, do sexo masculino, participaram representando a cidade de Curitiba nos Jogos Paradesportivos do Estado do Paraná – Parajaps, no ano de 2015, na modalidade de Handebol para Deficientes Intelectuais. São integrantes do referido grupo alunos e ex-alunos de Escolas Especializadas de Curitiba, PR.

b) Caso o(a) senhor(a) concorde em participar da pesquisa, será necessário responder a questões em entrevista semiestruturada, com registro gravado em áudio, previamente agendada para responder sobre as atividades de lazer proporcionadas pela escola (nome da escola) _____, relativas ao(s) participante(s) da pesquisa matriculado(s) nessa instituição. Serão marcados previamente lugar e horário que for melhor para o(a) senhor(a), com a autorização da direção escolar.

c) Para tanto, o(a) senhor(a) deverá comparecer ao local agendado e responder as questões de uma entrevista semiestruturada com questões abertas e fechadas relativas ao lazer realizado pela escola, o que levará aproximadamente 30 minutos.

d) É possível que o(a) senhor(a) experimente algum desconforto, principalmente quanto a relatar questões específicas das atividades desenvolvidas na escola.

e) Alguns riscos relacionados ao estudo podem ser o constrangimento ao responder às questões.

f) Os benefícios esperados com esta pesquisa são contribuir para os estudos científicos sobre lazer e inclusão da pessoa com deficiência intelectual e proporcionar momentos de lazer e autonomia aos participantes (nome do participante do grupo em estudo) nos encontros dos Amigos do Handebol.

g) As pesquisadoras Simone Aparecida Rechia (responsável) e Vânia Lúcia Girardi (mestrande) poderão ser localizadas no Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Paraná, Rua Coração de Maria, 92, BR 116, Jardim Botânico, Curitiba/Paraná, CEP 80215-370, na sala do GEPEC – Grupo de Pesquisa em Espaço, Lazer e Cidade, telefone (41) 3360-4329, e-mails: simone@ufpr.br e girardivânia@gmail.com, em horário comercial, para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter antes, durante ou depois do estudo.

h) A sua participação neste estudo é voluntária, e caso o(a) senhor(a) não queira mais fazer parte da pesquisa, poderá desistir a qualquer momento e solicitar a devolução deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

i) As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas, no caso, as pesquisadoras Simone Aparecida Rechia (orientadora) e Vânia Lúcia Girardi (mestrande). No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação,

isto será feito sob forma codificada, para que a sua identidade seja preservada e sua confidencialidade, mantida.

j) As entrevistas serão semiestruturadas com registro em áudio. O material obtido – áudios e vídeos – será utilizado unicamente para esta pesquisa, guardado em local sigiloso e seguro, sob os cuidados da pesquisadora, e destruído depois de 6 meses após o término do estudo.

k) As despesas necessárias para a realização da pesquisa, tais como impressões, encadernações, gravador, não são de sua responsabilidade e o(a) senhor(a) não receberá qualquer valor em dinheiro pela sua participação na pesquisa. As despesas de deslocamento (transporte), se houver, serão ressarcidas pela pesquisadora/participante (mestranda).

l) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.

m) Se houver dúvidas sobre seus direitos como participante da pesquisa, o(a) senhor(a) pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259.

Eu, _____, li este Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Autorizo o registro em áudio (voz) das entrevistas, que serão semiestruturadas. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim, minha instituição de trabalho ou para o participante do grupo em estudo, Amigos do Handebol.

Eu concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Curitiba, ____ de _____ de 2016.

(Assinatura do Participante da Pesquisa)

(Assinatura do Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE)

ANEXO 5 – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Título do Projeto: Lazer e inclusão de pessoas com deficiência intelectual na cidade de Curitiba, PR.

Pesquisador Responsável (orientadora): Simone Aparecida Rechia

Pesquisadora (mestranda): Vânia Lúcia Girardi

Local da pesquisa: Praça Brigadeiro-do-Ar Mario Calmon Eppinhgaus, Juvevê, Curitiba, Paraná

O que significa assentimento?

Assentimento significa que você, _____ (nome do vulnerável/pessoa com deficiência intelectual), concorda em fazer parte de uma pesquisa. Você terá seus direitos respeitados e receberá todas as informações sobre o estudo, por mais simples que possam parecer.

Pode ser que este documento denominado TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO contenha palavras que você não entenda. Por favor, peça ao responsável pela pesquisa ou à equipe do estudo que explique qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente.

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa com o objetivo de verificar o que você faz para se divertir ou em seu tempo de lazer.

Esta pesquisa é importante para compreendermos de quais atividades você participa no dia a dia.

Se concordar em participar da pesquisa, faremos perguntas sobre o seu lazer (atividades que goste de fazer e que não seja trabalho) no dia a dia e em uma entrevista, que iremos gravar a sua voz. Você não terá gastos com a pesquisa.

Pode ser que neste estudo você sinta constrangimento, isso quer dizer que pode ficar sem jeito, envergonhado ou não saber responder às perguntas, mas fique tranquilo que você não é obrigado a responder.

Os benefícios que você terá nesta pesquisa são: participar dos encontros dos Amigos do Handebol e nos ajudar a entender como você faz para ter momentos divertidos com as outras pessoas.

Para o estudo ser desenvolvido, nós faremos algumas perguntas, que chamamos de entrevista, e para isso combinaremos um dia que fique melhor para você. Vamos fazer uma filmagem, gravando você dizendo as respostas, mas sua identidade não será divulgada. Depois de terminar a pesquisa, destruiremos os vídeos e outros materiais.

Caso você aceite participar, será necessária quase meia hora (30 minutos) para responder às perguntas.

A sua participação é voluntária. Caso você opte por não participar, não terá nenhum prejuízo na sua participação no grupo Amigos do Handebol.

Assinatura do participante (ou identificação datiloscópica): _____

Assinatura do responsável legal do participante: _____

Assinatura da pesquisadora responsável (orientadora): _____

Assinatura da pesquisadora (mestranda): _____

Curitiba, ____/____/____

Contato para dúvidas

Se você ou seus responsáveis tiverem dúvidas com relação ao estudo ou aos riscos relacionados a ele, deve contatar as pesquisadoras Simone Aparecida Rechia (responsável) e Vânia Lúcia Girardi (mestranda), que poderão ser localizadas no Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Paraná, Rua Coração de Maria, 92, BR 116, Jardim Botânico, Curitiba/Paraná, CEP 80215-370, na sala do GEPEC – Grupo de Pesquisa em Espaço, Lazer e Cidade, telefone (41) 3360-4329, e-mails: simone@ufpr.br e girardivania@gmail.com, em horário comercial, para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter antes, durante ou depois do estudo.

Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD), do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259.

DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO DO PARTICIPANTE

Eu li e discuti com o pesquisador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar e que posso interromper a minha participação a qualquer momento sem dar uma razão. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito.

Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE ASSENTIMENTO. Eu tive a oportunidade de fazer perguntas, e todas as minhas perguntas foram respondidas.

Eu receberei uma cópia assinada e datada deste documento.

Local, ____ de _____ de 2016.

Assinatura do participante: _____
(ou identificação datiloscópica)

Assinatura do responsável legal do participante: _____

Assinatura da pesquisadora responsável (Orientadora): _____

Assinatura da pesquisadora (mestranda) ou quem aplicou o TALE: _____